

DIDÁCTICA DE LA LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

Saioa UTERGA MARTÍNEZ

*PROPUESTAS PARA DESARROLLAR
LA COMPETENCIA ESCRITA EN
ALUMNADO CON TDA Y TDAH*

TFG/GBL 2014



Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

**Grado en Maestro de Educación Primaria /
*Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua***

Grado en Maestro en Educación Primaria
Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Trabajo Fin de Grado
Gradu Bukaerako Lana

***PROPUESTAS PARA DESARROLLAR LA
COMPETENCIA ESCRITA EN ALUMNADO CON
TDA Y TDAH***

Saioa UTERGA MARTÍNEZ

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA

UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA
NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA

Estudiante / Ikaslea

Saioa UTERGA MARTÍNEZ

Título / Izenburua

Propuestas para desarrollar la competencia escrita en alumnado con TDA y TDAH.

Grado / Gradu

Grado en Maestro en Educación Primaria / Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Centro / Ikastegia

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales / Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea
Universidad Pública de Navarra / Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Director-a / Zuzendaria

Consuelo ALLUÉ VILLANUEVA

Departamento / Saila

Departamento de Filología y Didáctica de la Lengua

Curso académico / Ikasturte akademikoa

2013/2014

Semestre / Seihilekoa

Primavera / Udaberria

Preámbulo

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, modificado por el Real Decreto 861/2010, establece en el Capítulo III, dedicado a las enseñanzas oficiales de Grado, que “estas enseñanzas concluirán con la elaboración y defensa de un Trabajo Fin de Grado [...] El Trabajo Fin de Grado tendrá entre 6 y 30 créditos, deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título”.

El Grado en Maestro en Educación Primaria por la Universidad Pública de Navarra tiene una extensión de 12 ECTS, según la memoria del título verificada por la ANECA. El título está regido por la *Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria*; con la aplicación, con carácter subsidiario, del reglamento de Trabajos Fin de Grado, aprobado por el Consejo de Gobierno de la Universidad el 12 de marzo de 2013.

Todos los planes de estudios de Maestro en Educación Primaria se estructuran, según la Orden ECI/3857/2007, en tres grandes módulos: uno, de *formación básica*, donde se desarrollan los contenidos socio-psico-pedagógicos; otro, *didáctico y disciplinar*, que recoge los contenidos de las disciplinas y su didáctica; y, por último, *Practicum*, donde se describen las competencias que tendrán que adquirir los estudiantes del Grado en las prácticas escolares. En este último módulo, se enmarca el Trabajo Fin de Grado, que debe reflejar la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas. Finalmente, dado que la Orden ECI/3857/2007 no concreta la distribución de los 240 ECTS necesarios para la obtención del Grado, las universidades tienen la facultad de determinar un número de créditos, estableciendo, en general, asignaturas de carácter optativo.

Así, en cumplimiento de la Orden ECI/3857/2007, es requisito necesario que en el Trabajo Fin de Grado el estudiante demuestre competencias relativas a los módulos de formación básica, didáctico-disciplinar y *Practicum*, exigidas para

todos los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria.

En este trabajo, el módulo *de formación básica* se desarrolla por una parte a través de los contenidos y conocimientos aprendidos a lo largo de cuatro de años de formación universitaria en el Grado en Maestro de Educación Primaria, y por otra, a través de los conocimientos específicos y propuestas diseñadas para satisfacer las necesidades educativas, psicológicas y pedagógicas de los alumnos. Así pues, este módulo va a permitir un aporte positivo al trabajo, debido a que el corpus del mismo se basa en procedimientos psicopedagógicos para poder desarrollar finalmente una buena competencia escrita en el alumnado.

El módulo *didáctico y disciplinar* nos ha permitido relacionar de manera interdisciplinar las distintas asignaturas basadas en la didáctica, como es el caso de Didáctica de la Lengua I, II, y en especial, Didáctica de la Literatura Infantil y Juvenil. Así mismo, los contenidos de estas asignaturas deben entenderse en relación a la mención de Pedagogía Terapéutica, ya que el trabajo se centra en la elaboración de propuestas para que los alumnados con necesidad educativas específicas (NEE) y más concretamente aquellos que padecen un Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (TDA y TDAH) sean capaces de desarrollar la competencia escrita, y con ello facilitar el aprendizaje del alumnado a nivel psicopedagógico.

Asimismo, el módulo *Practicum* está muy presente en este trabajo, debido a que las experiencias vividas durante las prácticas generalistas y las específicas de la mención de Pedagogía Terapéutica permiten enfocar el tema desde una perspectiva más amplia. Gracias a este módulo *Practicum* y el aporte formativo y personal que se adquiere, se pueden plantear distintas propuestas didácticas para fundamentar el trabajo. Involucrarse durante varias semanas con una misma clase facilita tener más conocimientos sobre el ciclo, curso y clase en el que se ha participado y poder plantear unas propuestas didácticas menos utópicas y más realistas. Por tanto, ambos periodos son esenciales para entender la dinámica real de un aula, fundamenten el trabajo y tener un enfoque más objetivo y sensato.

Resumen

Este trabajo de fin de grado (TFG) pretende profundizar en las técnicas necesarias para el diseño de propuestas didácticas que faciliten el acceso del alumnado con necesidades educativas específicas (NEE) al conocimiento; lo que permite la reflexión sobre los distintos métodos de enseñanza tradicionales y actuales para plantear las mejores propuestas. Esto va a servir para establecer las bases de las propuestas didácticas y contrastar posturas y técnicas, con el objetivo de encontrar el método más acorde a la realidad del aula y conseguir que los alumnos desarrollen habilidades y destrezas que faciliten el tratamiento de la competencia escrita a través de textos literarios.

Así pues, se plantean propuestas para que los alumnos con NEE asociadas a distintos trastornos desarrollen un hábito lector y, con él, la competencia escrita y literaria.

Palabras clave: Necesidades Educativas Específicas, Competencia Escrita; textos literarios; hábito lector; Competencia Literaria.

Abstract

This final degree project expects deepening on the necessary techniques to design didactic proposals, which can facilitate the students with Specific Educational Needs the knowledge access; that allows the reflexion and comparison between traditional and current teaching methods. This is going to serve us to establish the didactic proposal bases and contrast postures and techniques to achieve the objective of finding the best method according to the class reality to get our students to improve their abilities and skills that provide the written competence treatment through literary texts.

As well, it suggests some proposals for students with Specific Educational Needs, related to different disorders, to develop reading habits and with them, the Written and the Literary Competences.

Keywords: Specific Educational Needs; Written Competence; literary texts; reading habits; Literary Competence.

Índice

INTRODUCCIÓN	
1. ANTECEDENTES	3
1.1. Evolución histórica de la enseñanza de la literatura	3
1.2. La Educación Literaria	7
1.3. La Literatura Infantil y Juvenil	9
2. OBJETIVOS, DESARROLLO Y ASPECTOS CONFLICTIVOS	12
2.1. Objetivos	12
2.2. Desarrollo	13
2.3. Aspectos conflictivos	14
3. MARCO TEÓRICO	15
3.1 Justicación e interés por el tema	15
3.2 Formación docente en Educación Literaria	15
3.3 Formación docente en Atención a la Diversidad	16
4. DESARROLLO	20
4.1 El Currículo de Educación Primaria	20
4.2 El Currículo de Educación Primaria en el área de Lengua y Literatura Castellana para 2º ciclo	21
4.3 Programación y puesta en práctica de la Educación Literaria en el 3º curso	23
4.4 Necesidades Educativas Específicas del TDAH	25
4.4.1 Trastornos del lenguaje	28
4.4.2 Trastornos del aprendizaje (TA.)	30
4.4.3 Trastornos de conducta	32
4.5 El TDAH y la Educación Literaria	32
5. LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA	35
5.1 Propuestas prácticas	37
5.1.1 Objetivos generales de área	37
5.1.1.1 Área de Lengua y Literatura Castellana	37
5.1.1.2 Área de Educación Artística	38
5.1.2 Contenidos generales de área	38
5.1.2.1 Área de Lengua y Literatura Castellana	38
5.1.2.2 Área de Educación Artística	39
5.1.3 Criterios generales de evaluación	39
5.1.3.1 Área de Lengua y Literatura Castellana	39
5.1.3.2 Área de Educación Artística	40
5.1.4 Metodología	40
5.1.5 Relación entre actividades, objetivos y competencias básicas y transversales	42
5.1.6 Actividades	44
5.1.7 Evaluación	49
5.2 Conclusiones de la puesta en práctica	49
CONCLUSIONES Y CUESTIONES ABIERTAS	
REFERENCIAS	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

El objetivo de este trabajo de fin de grado (TFG) es que todos los alumnos sean capaces de desarrollar la competencia escrita a partir de textos literarios, lo que a su vez va a facilitar el desarrollo de la competencia literaria. Para ello se establecen una serie de medidas y orientaciones básicas para que todos los alumnos, independientemente de sus características personales, sociales y/o emocionales sean capaces de adquirirlas.

Con ello se pretende diseñar diversas propuestas prácticas que ayuden a los alumnos a desempeñar tales competencias, al igual que el resto de ellas, tanto las básicas como otras transversales. Es necesario que estas propuestas no se alejen de la realidad y se ajusten a las características y necesidades existentes en el alumnado, para que finalmente, se consiga el objetivo planteado. Para lograrlo, hay que tener en cuenta la diversidad propia del aula en la que se van a aplicar estas medidas, así como los posibles trastornos asociados al Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) y su correcta intervención.

A pesar de profundizar en las Necesidades Educativas Específicas de un determinado alumnado, es imprescindible vincular la práctica docente con las condiciones y características reales del conjunto del alumnado. Así pues, se va a poder planificar una respuesta didáctica acorde a cada niño, lo que va a permitirles ser más competentes literariamente y disfrutar con el aprendizaje de la Literatura.

El docente tiene un papel fundamental en este aspecto, siendo el guía del conocimiento y quien tiene que facilitar el acceso del alumnado al mismo. Por tanto, debe estar formado literariamente y conocer la manera de que sus discentes aprendan de forma significativa y construyan el conocimiento por ellos mismos teniendo en cuenta sus características, para personalizar su aprendizaje y contribuir a su enriquecimiento personal.

1. ANTECEDENTES

Este trabajo de fin de grado (TFG) se realiza con la intención de ofrecer al alumnado con necesidades educativas específicas, especialmente a aquellos que presentan un Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad, las herramientas y recursos necesarios para que puedan desenvolverse como lectores competentes y, de esta manera, desarrollar la competencia escrita y literaria adecuadamente, teniendo en cuenta su nivel de desarrollo madurativo, ciclo y edad. Se pretende que este TFG sirva para establecer unos objetivos que contribuyan al diseño de una propuesta didáctica para alcanzar estas competencias, y que mediante el trabajo interdisciplinar, el alumnado sea capaz de producir sus propios textos y trabajar así la competencia escrita.

Es imprescindible enmarcar los antecedentes de este tema para poder tomar conciencia de los cambios educativos, especialmente aquellos que se han dado en la enseñanza de la Literatura en nuestro país. Por ello, hay que remontarse siglos atrás, para comprender la evolución que ha tenido la Didáctica de la Literatura nacional, y así, conocer qué se debe y no se debe hacer en las aulas hoy en día.

1.1 Evolución histórica de la enseñanza de la Literatura

La enseñanza de la Literatura ha estado ligada a los avances técnicos, como son los recursos materiales o instrumentos de enseñanza, los cambios sociales y las perspectivas educativas a lo largo de los años. Así pues, los avances que se han ido produciendo a nivel socio-cultural han sido los responsables de que la enseñanza de la Literatura haya ido cambiando paralelamente, haciendo a los docentes¹ responsables de plantear los objetivos a conseguir en sus aulas respecto a la Literatura.

El alcance de la enseñanza a edades más tardías y de manera más universalizada ha contribuido en gran medida a que se abandonara la visión

¹ El sistema lingüístico del castellano ofrece posibilidades para que no se produzca discriminación sexual en su uso, por lo que a lo largo del trabajo se va a utilizar el género masculino para referirse tanto al masculino como al femenino en general sin que suponga una discriminación. Esto va a permitir una mejor comprensión del texto y evitar la pesadez en un documento de estas dimensiones.

secundaria de la Literatura, para redefinir este concepto y lo que conlleva, el desarrollo de la competencia literaria.

Posteriormente, según establece Teresa Colomer (1996), el deseo de conocer más sobre el lenguaje y realizar una reflexión sobre este durante el desarrollo de las sociedades postindustriales fue el responsable de los cambios en el modo de entender y concebir la enseñanza literaria.

Así pues, la Literatura ha sufrido cambios en relación a diferentes aspectos como la expresión discursiva, la posesión del texto, dónde se lee, cómo y qué se lee, la construcción de la experiencia cultural del lector y la propia producción de textos literarios.

Hasta el siglo XV la literatura se basaba principalmente en lo oral y, aquellos que podían acceder a la educación (principalmente clérigos y burgueses). Se dedicaban a la copia de textos, a la realización de dictados o a la elaboración de discursos para su lectura oral. A raíz de la invención de la imprenta se produjo un cambio notable, ya que se empezaron a originar textos específicos para la escuela muy alejados del concepto actual de libro de texto, ya que se contaba con un espacio a izquierda y derecha donde se realizaban las copias del texto en latín, se apuntaba el vocabulario y la gramática aprendidos, así como los comentarios que los profesores hacían sobre el trabajo del alumnado. En definitiva, la Literatura estaba considerada como una actividad preparatoria para ciertas profesiones como las eclesiásticas o políticas, y no como un aspecto necesario para la construcción del pensamiento y el acceso al conocimiento.

Durante los siglos anteriores al XIX la enseñanza de la Literatura se centraba en la memorización, la pronunciación, la imaginación y la expresión como modelo de enseñanza, al igual que el resto de materias, ya que el maestro era el poseedor del conocimiento y de las verdades absolutas y los alumnos súbditos de los profesores, que centraban sus esfuerzos en la copia y la memorización, por lo que no había comprensión sobre lo que se leía. Poco a poco se empezó a ofrecer textos literarios en las aulas que servían como modelos para conocer los distintos géneros textuales y las posibilidades de la lengua y la literatura, pero es a partir del siglo XIX con el romanticismo cuando surgen las críticas al modelo formalista de la literatura y se dan reformas educativas que introdujeron cambios en la orientación de la educación literaria.

Todavía en este siglo se desechaba la lectura de novelas, libros de romances u otros que la Iglesia consideraba poco adecuadas para la etapa Primaria y, por el contrario, se fomentaba la lectura del catecismo y otras obras que se dirigían a lo memorístico y a un aprendizaje centrado en los valores y en la moralidad del momento. Esto entra en conflicto con la creación de escuelas destinadas a la formación de maestros, lo que supuso un avance en la alfabetización, aunque no terminara de realizarse completamente hasta el siglo XX en nuestro país.

Es en este siglo cuando se da fin al clasicismo como eje formativo (Teresa Colomer, 1996) y se trata de construir un sistema educativo generalizado, obligatorio y de calidad, donde la enseñanza de la literatura comenzó a adquirir un papel más relevante, centrado en la creación de la conciencia propia y del imaginario colectivo. Es entonces cuando se crea el área específica de *Lengua y Literatura nacionales*, donde la lectura literaria se fundamentó en la lectura expresiva en voz alta y la producción escrita, copia y resumen de textos, ya que los alumnos todavía no tenían las herramientas y habilidades necesarias para poder plasmar en sus escritos lo que habían aprendido con aquello que leían.

Con el lento paso del tiempo, la lectura dejó de ser un modelo de memorización para dejar paso a uno basado en la comprensión de textos y su relación con las experiencias personales del lector. Debido a esto, los profesores tuvieron que aumentar su formación profesional, para poder enseñar las técnicas de lectura y escritura más acordes a la situación social del momento y a los cambios educativos que se venían dando a nivel nacional.

Consideraron la necesidad de crear una biblioteca real infantil, para que los niños y adolescente pudieran acceder a la lectura en función de sus intereses y motivaciones, para cultivar su conocimiento y hacerlo con obras de calidad adecuadas a sus niveles de desarrollo madurativo y emocional. Se comenzó a crear bibliotecas por todo el país y a dar importancia a la lectura por placer y no por obligación. Surgieron así libros infantiles, para que los niños y adolescentes dieran rienda suelta a su imaginación y se fomentara el hábito lector. Se desechó la lectura en el aula de novelas u obras completas, donde parecían tener cabida las lecturas infantiles, pero nada más lejos de la realidad. Se fragmentó el modelo de lectura construido hasta el momento y con él, el de la enseñanza literaria. Se comenzó a trabajar con la lectura intensiva de textos

literarios y la literatura dejó de verse como sinónimo de cultura, se trataba ya de un instrumento de uso y no una finalidad en sí misma.

La Ley de Educación de 1970 estableció que la biblioteca escolar en los centros educativos debía ser obligatoria, y la lectura adquirió el carácter de actividad individual, libre, diversificada y silenciosa. Estas idas y venidas, estos cambios y estas crisis supusieron grandes consecuencias en la práctica educativa, haciendo que la etapa primaria, que es la que me concierne, centrara su educación lingüística en los usos expresivos, dando lugar a la Literatura como medio de disfrute y comprensión. Los profesores tuvieron que aumentar su formación lingüística para satisfacer la demanda escolar y por tanto, facilitar el acceso del alumnado a la literatura partiendo de sus intereses, motivaciones y de su capacidad comprensiva. Así surgió pues la idea y la necesidad de crear lectores competentes a través de la Literatura de tradición oral y la Literatura infantil y juvenil. Los niños debían estar familiarizados con la lectura desde antes de poder ser capaces por ellos mismo de leer. Debían generar una conciencia literaria a través de canciones, cuentos e historias, que se adquirirían más adelante gracias a la creación de hábitos lectores y actividades de incitación a la libre lectura para desarrollar la competencias lectora y literaria.

Se fue valorando notablemente las actividades de lectura colectiva en el aula y a las de escritura creativa, espontánea y de manipulación de textos dados. La Literatura y la lengua fueron centrándose en la manipulación de textos literarios como modelo de posterior producción y creación textual. A pesar de ello, hubo grandes problemas de la enseñanza literaria que todavía permanecen o que se han ido solventando en los últimos años:

1. La subordinación de los textos literarios a actividades lingüísticas.
2. La falta de objetivos concretos y la arbitrariedad en las actividades de escritura y lectura literaria, que provocaban la fundamentación de la repetición y la disminución del progreso educativo.
3. El excesivo peso de la literatura infantil que restringe el dominio de la creación literaria a unos pocos tipos textuales.
4. La falta de articulación de las actividades de lectura intensiva y extensiva en el aula y de manera autónoma.

Todos estos son los antecedentes que nos permiten pasar del concepto de enseñanza literaria a educación literaria.

1.2 La Educación Literaria

Los cambios que se han ido dando a lo largo de la historia de nuestro país han permitido concebir el aprendizaje de la literatura no desde la enseñanza de la misma, sino desde la Educación Literaria. Este nuevo enfoque surge para sustituir una didáctica de la literatura basada en la memorización, por una educación que permita el aprendizaje significativo y el deseo de aprender leyendo y escribiendo. Así pues, la Educación Literaria se entiende como “la adquisición de una competencia lectora específica que requiere del conocimiento de una determinada conformación lingüística y del conocimiento de las convenciones que regulan la relación entre el lector y este tipo de texto en el acto concreto de su lectura”. (Colomer, 1991, 22)

La Educación Literaria supone un gran esfuerzo por parte del lector, ya que cuanto menor sea el interés o la motivación de este por la lectura, más difícil va a resultar fomentar el hábito lector y con él, el desarrollo de la competencia literaria. El logro en la Educación Literaria implica la presencia de libros, canciones, narraciones, etc., en el ámbito educativo del colegio y también en el propio hogar, ya que si se estimula la lectura y la producción de textos en casa, los alumnos no lo perciben como una imposición propia del centro escolar, y van a ser capaces de disfrutar más de la literatura y con ella. Esto no es un camino sencillo, ya que implica que los docentes y las familias inviten a los niños a participar de la Literatura y que no lo vean como algo ajeno a sus vidas, difícil y aburrido, sino como una oportunidad de enriquecimiento personal, aporte de experiencia y construcción del conocimiento.

Es conveniente pues entender la evolución que un niño debe tener para considerar que está siendo educado literariamente, y por tanto es preciso saber que se empieza a leer por el oído, ya que la lectura no es innata y los primeros contactos con la Literatura se realizan a través de la escucha. Es por tanto imprescindible que los alumnos agudicen el oído en cuanto a lo que a Literatura se refiere, siendo partícipes de distintas manifestaciones literarias como

cuentos, canciones o refranes, que aunque no sean capaces de leer por sí mismos, sirven para contagiarles del interés por la lectura.

Además, hay que tener en cuenta el largo proceso que implica leer, ya que un niño capaz de decodificar un texto no tiene por qué ser un lector competente. Desde que una persona aprende a decodificar hasta que es capaz de leer, entendiendo leer como un proceso perceptivo, comprensivo y creativo, hay un arduo proceso. No debe considerarse como un acto pasivo sino un proceso interactivo y creativo entre lector y texto, cuya finalidad más importante es poder comprenderlo e interpretarlo (Colomer y Camps 1996, 33) y hay un largo camino interior, individual e íntimo.

Hay que considerar en los inicios al lector como un receptor de información, que con el paso del tiempo va incorporando unos hábitos, un bagaje y unos conocimientos que va haciendo suyos, aplicándolos a sus interacciones cotidianas en el uso oral de la lengua. Para ello se requiere la convergencia de lecturas sencillas con otras más complejas, para poder alcanzar la capacidad de abstracción y finalmente, lograr evolucionar como lector de una manera más amplia, reconociendo las características propias de cada texto, las inferencias que de ellos se pueden sacar, la contextualización de los mismos y un mayor conocimiento de lo que una obra literaria implica (autor, año, editorial...).

Todo esto es necesario para que una persona se convierta en un lector competente y desarrolle su competencia literaria, que “implica toda la actividad cognitiva de la lectura y mide el nivel de eficiencia del lector ante cualquier texto”; “La enseñanza/aprendizaje de la Literatura debe tener unos objetivos que cumplan el logro de esa competencia; de una enseñanza de la Literatura que atendía, sobre todo, al conocimiento de movimientos, autores y obras, se debe pasar a una enseñanza que busque que el alumno aprenda a leer, a gozar con los libros y a valorarlos.” (Cerrillo, 2007, 22).

Hoy en día, la mejor manera de conseguir que el alumnado aprenda de manera competente es desechar el uso de textos clásicos no adaptados a los niveles de desarrollo de los niños y emplear obras clásicas adaptadas a las posibilidades lectoras y comprensivas de los discentes. Está bien que los alumnos conozcan los grandes hitos de la literatura, pero en los niveles de la Educación Primaria es aconsejable acercarles al mundo de la lectura desde

adaptaciones de esas obras clásicas o versiones más actuales de ellas. Así es como vamos a conseguir que los más pequeños estén interesados en leer y disfruten haciéndolo, para que en su futuro más o menos próximo decidan leer las obras clásicas no como imposición sino como forma de disfrute, enriquecimiento y de dejar volar la imaginación.

Así pues, la Literatura Infantil y Juvenil nos va a marcar las pautas a seguir para lograr despertar en el público más joven (el infantil y el juvenil) el interés por lo desconocido, por leer y disfrutar haciéndolo.

1.3 La Literatura Infantil y Juvenil (LIJ)

"Al hablar de Literatura infantil, el peso de la balanza debería recaer en el primer término de la expresión, en el aspecto estrictamente literario. De lo contrario, si se comienza a separar terrenos, si se considera que el adjetivo infantil pesa más que todo lo demás y que escribir para niños es algo totalmente específico, entonces mal asunto". (Atxgaga, Bernardo. *Alfabeto sobre literatura infantil*. Valencia. Media Vaca, 1999)

A pesar de esto, considero necesario establecer que la distinción entre Literatura Infantil y Juvenil no se realiza con la intención de desvincularlo de la literatura propiamente dicha, sino todo lo contrario. Esto nos permite enmarcar la literatura atendiendo a diferentes edades, capacidades, intereses y posibilidades personales, no como una literatura diferente, sólo más específica y apropiada.

La LIJ es esencial para el desarrollo de la competencia literaria, ya que está adaptada a las características de los niños, a sus niveles de lectura, a sus intereses y a sus posibilidades. Gracias a la LIJ estos pueden ir desarrollando su hábito lector, esencial para poder expresar de manera oral y escrita sus sentimientos, emociones, ideas o pensamientos. Debe entenderse esta literatura como un proceso de formación personal, que contribuye a que cada uno vaya adquiriendo su propio vocabulario, vaya formando su imaginario, desarrolle su capacidad de abstracción y el disfrute por leer lo que uno elige. Además, va a servir para desarrollar una lectura divergente, alejada de los propios intereses, algo que se debe fomentar en las aulas y va a contribuir a la formación del alumnado.

La LIJ por tanto, es una unión entre la selección de textos con el objetivo de fomentar el gusto por la lectura, y el desarrollo de la competencia literaria en el sentido más estricto de la palabra. Los docentes deben o debemos hacer una selección de los materiales adecuados para nuestros alumnos, dejándoles a ellos gran parte de esa selección, para que vean que ellos conforman la parte más importante del sistema educativo y que se cuenta con ellos para la toma de decisiones en vez de realizar imposiciones.

Las actividades que se derivan de esta selección de materiales en función de las capacidades y los intereses de los alumnos deben estar adaptadas a los objetivos que pretendemos conseguir. No podemos trabajar actividades asiladas sin objetivos claros (uno de los aspectos más complicados del Currículo de Educación Primaria de nuestro país). Deben ser actividades a la orden del día que contribuyan al desarrollo de la competencia escrita y literaria utilizando los recursos materiales e innovadores de nuestro tiempo.

Las TIC están en auge y como docentes con formación continua debemos trabajar con estas tecnologías en el aula, lo que va a fomentar la interacción del alumnado en clase, la atención y la motivación, sobre todo por parte de los alumnos con mayores dificultades de aprendizaje, ya que no ven las actividades ni la dinámica del aula como algo aburrido y sin sentido. Van a ser capaces así de aprender de una manera divertida y lúdica, aunque no debemos olvidar que el objetivo es aprender, enseñar y educar. Gracias a las TIC los alumnos ven que su trabajo tiene sentido, ya que existen numerosos recursos online y multimedia que permiten incorporar producciones propias de los alumnos en la red. Esto sirve como motivación y como forma de entender que otros pueden nutrirse de esos conocimientos elaborados por los alumnos, que ellos sirven para enseñar a otros y que a su vez, pueden aprender de todo lo que les rodea aunque no sean siempre conscientes de ello. Hoy en día hay multitud de plataformas que permiten el intercambio de información y el aprendizaje conjunto, por eso las actividades que planteemos en las aulas deben fomentar la reflexión de lo que se hace y por qué se hace, a la par que se disfrute realizándolas.

Los alumnos son poseedores de capacidades y debemos servirles de guía para que alcancen su máximo desarrollo, y a nivel literario, que sean lectores y

escritores capacitados que disfruten de lo que hacen y se interesan por seguir aprendiendo.

2. OBJETIVOS, DESARROLLO Y ASPECTOS CONFLICTIVOS

2.1 Objetivos

El principal objetivo de este trabajo de fin de grado (TFG) es diseñar una serie de propuestas didácticas que permitan el desarrollo de la competencia escrita en alumnos con un Trastorno de Déficit de Atención (TDA) y/o un Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH). Estas están diseñadas teniendo en cuenta las características individuales de los alumnos, no ajustándose a los síntomas generales de quienes que presentan este déficit. Por esta razón, es preciso establecer que las propuestas se adaptan a las condiciones de alumnos de un aula determinada del Colegio Santa Luisa de Marillac de Barañain, de tercero de educación primaria. Es por tanto esencial establecer los planteamientos lo más ajustadamente posible a las características y necesidades de estos niños, para poder desarrollar la competencia escrita de una manera adecuada por medio de textos literarios y lograr, a su vez, que mejoren su nivel de lectura y el desarrollo de la competencia literaria. Gracias a ello, se contribuirá de manera interdisciplinar al desempeño del resto de competencias básicas y transversales.

Para alcanzar este fin último es fundamental establecer los objetivos que van a conducir al logro del mismo:

1. Conocer las características individuales del aula, entendidas dentro de un curso, ciclo y etapa educativa. Estas características deben proporcionar información de los niveles de desarrollo de la escritura en sujetos de una misma edad y un desarrollo similar para profundizar en aquellos alumnos con necesidades psicológicas y pedagógicas específicas.
2. Analizar las necesidades psicopedagógicas de los alumnos que influyan en el desempeño de la competencia lectora y escrita.
3. Tener conciencia del currículo de Educación Primaria, concretamente del área de Lengua y Literatura en el primer curso del segundo ciclo, y, su manera de plasmarlo en la dinámica diaria del aula.

4. Elaborar propuestas didácticas como forma de mejora, que permitan a los alumnos avanzar en su aprendizaje y desarrollar las competencias específicas.
5. Diseñar, elaborar y adaptar materiales didácticos para que los alumnos con más dificultades desarrollen la competencia escrita de una manera óptima.
6. Poner en práctica las propuestas didácticas a través de diferentes géneros textuales y con las adaptaciones de materiales oportunas para lograr el desarrollo de la competencia lectora, escrita y literaria a la par que se fomenta el desarrollo de las demás.

2.2 Desarrollo

Alcanzar los objetivos descritos en este trabajo (TFG) implica un largo camino, y por lo tanto es necesario describir el proceso llevado a cabo hasta lograrlos:

1. En primer lugar se debe proceder a la observación de una muestra real de 28 alumnos de 3º de Educación Primaria. Esto va a proporcionar pistas sobre la información que hay que recabar acerca de los niveles de escritura en alumnos de ese curso y edad.
2. A continuación se profundizará en la información acerca de la Educación Literaria y el desarrollo de la competencia lectora, escrita y literaria.
3. Posteriormente hay que tomar conciencia de las características individuales de los sujetos de la muestra que presentan un Trastorno por Déficit de Atención y un Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad.
4. Una vez conseguida toda la información se procede a diseñar, plantear y analizar las necesidades reales de los alumnos con trastornos específicos tomando como punto de referencia el currículo de Educación Primaria.
5. Finalmente, con toda la información hay que plantear propuestas reales de mejora para desarrollar la competencia escrita y llevarlas a cabo en el aula, con la finalidad de comprobar los beneficios de las proposiciones

6. para el alumnado en su conjunto y especialmente en aquel que presenta mayores dificultades.

2.3 Aspectos conflictivos

Lograr el fin último y los objetivos anteriores no es un camino sencillo, e implica recapacitar sobre lo que se está haciendo y las posibilidades reales, comprobando la eficacia de las propuestas diseñadas para el desempeño de la competencia escrita en alumnado con TDA y TDAH.

En un primer lugar se encuentra la dificultad de acertar con las deducciones fundamentadas a partir de la información recogida sobre cómo tratar las necesidades educativas específicas de sujetos concretos.

En segundo lugar, si centrarse en un curso y un aula concreta va a servir para comprobar las necesidades específicas del alumnado y plantear las correctas propuestas de mejora o si por el contrario va a ser un aspecto negativo que impida conocer el alcance real de los niños con estas características.

Por otro lado, y debido a la poca flexibilidad de horarios en el centro, puede ser un *hándicap* la puesta en marcha de las propuestas planteadas para el desarrollo de las competencias descritas, ya que no contar con el tiempo necesario puede implicar no alcanzar los objetivos y por lo tanto, no comprobar la validez de las propuestas diseñadas.

Finalmente, puede ser un aspecto negativo centrarse en las propuestas para el desarrollo de la competencia escrita en los alumnos con TDA y TDAH en vez de abarcar el conjunto de la clase y por tanto, diferentes perfiles de alumnos. Es posible que al plantear mejoras para los alumnos con estas características signifique dejar de profundizar en las necesidades del resto de ellos.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 Justificación e interés por el tema

El interés y la justificación por realizar este Trabajo de Fin de Grado centrado en el desarrollo de la competencia escrita a partir de textos literarios con niños con TDAH se debe al gran interés que este tema me ha suscitado desde los comienzos de mi etapa universitaria. Considero importante ayudar a los niños que presentan más dificultades a lo largo de la etapa escolar para satisfacer sus necesidades y contribuir a su desarrollo como personas. Con unas propuestas didácticas adaptadas a las condiciones de los alumnos se puede potenciar sus posibilidades y contribuir al desempeño de la competencia escrita y literaria, esta última algo olvidada en las aulas de nuestros centros escolares.

3.2 Formación docente en Educación Literaria

Para lograr que los alumnos sea escritores competentes los docentes deben potenciar, por una parte, el desarrollo del hábito lector. Gracias a ello, los niños van a tener mayor facilidad para plasmar de forma escrita sus sentimientos, emociones o ideas. Para ello es importante que un docente conozca las distintas manifestaciones literarias, tanto orales como escritas, que se pueden emplear en el aula para contribuir al aprendizaje de la expresión escrita del alumnado. Los maestros no deben centrarse en un libro de texto sino que debe profundizar y tener nociones literarias para poder enseñarlas a los alumnos.

Es importante que los docentes lean para que transmitan la importancia de la lectura a los niños, ya que de otro modo pueden considerar esta actividad como algo banal y sin sentido. Se debe ayudar a los alumnos a pensar literariamente y una de las mejores maneras de hacerlo es a través de la lectoescritura. Se deben trabajar distintos géneros literarios y con diferentes metodologías, adaptadas a las condiciones generales del aula y a las más específicas, teniendo en cuenta siempre la atención a la diversidad.

Así pues, los docentes que impartan Literatura deben poder transmitir la importancia de la misma a sus alumnos, ayudándoles a formarse en este aspecto y sirviéndoles de guía para alcanzar los conocimientos

3.3 Formación docente en Atención a la Diversidad

Es un hecho que esta profesión implica una dedicación y una formación constantes, ya que se debe responder a las nuevas necesidades que van surgiendo en cada momento. Así como con anterioridad los docentes tuvieron que aprender a utilizar las nuevas tecnologías para poder emplearlas en el aprendizaje de nuestro tiempo y enseñarlas a los alumnos, hoy en día es necesario que los maestros conozcan la atención a la diversidad que pueden encontrar en el aula y cómo fomentar el aprendizaje óptimo de todos y cada uno de los alumnos.

En cuanto a Atención a la Diversidad y las nociones que un docente debe tener, no podemos centrar la atención meramente en el conocimiento de las características de los distintos trastornos y dificultades, sino que se debe formar a los educadores para que conozcan cómo tratar a los alumnos y las orientaciones generales y específicas que estos necesitan, así como las estrategias de intervención que se deben llevar a cabo.

Considerando como eje principal del trabajo las necesidades de los niños con TDAH, un docente tiene que estar implicado en:

a) El tratamiento multidisciplinar del trastorno

Esto se refiere a la combinación del tratamiento psicológico, psicopedagógico y farmacológico en el caso de que sea necesario y los alumnos reciban algún tipo de medición.

- Tratamiento psicológico

Implica una terapia cognitivo-conductual con el alumno, un entrenamiento en las habilidades sociales y orientaciones para las familias sobre como trabajar con estos niños.

- Tratamiento psicopedagógico

Trabaja centrándose principalmente en el ámbito educativo del niño, facilitando situaciones donde el aprendizaje pueda ser más eficaz. Las intervenciones en este ámbito focalizan su atención en desarrollar estrategias, técnicas y hábitos de estudio y realización de tareas y exámenes. Además, es importante

fomentar y hacer hincapié en los puntos fuertes del alumno en vez de en las debilidades, aunque deban ser conscientes de ellas en mayor o menor medida.

- Tratamiento farmacológico

Es realizado con el seguimiento de un médico especializado, ya que en ocasiones es necesario realizar modificaciones en las dosis o en la duración del tratamiento. Los fármacos pueden ayudar a los alumnos a mantenerse más tranquilos y estar más concentrados, pero es únicamente decisión de los padres junto con el pediatra aplicar medicamentos para el tratamiento del trastorno. Es necesario establecer la controversia que este aspecto genera respecto a sus defensores y a sus opositores.

- b) Orientaciones generales para Educación Primaria*

Resulta necesario establecer unas orientaciones generales para que los docentes puedan impartir sus clases atendiendo a las necesidades de cada niño, por lo que es imprescindible tener en cuenta los aspectos comportamentales, socioemocionales, organizativos y metodológicos de los alumnos.

- Aspectos comportamentales

Hay que establecer normas y límites que regulen el comportamiento del aula, implantando la coordinación docente, un ambiente estructurado, la consecución de las normas, etc. A su vez, se debe utilizar herramientas básicas para lograrlo, como dar órdenes claras y firmes, reforzar los comportamientos adecuados y aplicar la técnica de la extinción para los no apropiados, utilizar la reflexión del alumno como estrategia de mejora, ayudarles con las auto-instrucciones o emplear contratos de conducta consensuados entre alumno, profesor y familia, etc.

- Aspectos socioemocionales

Debido a la baja tolerancia a la frustración que suelen presentar estos alumnos hay que dedicar tiempo a conocer al alumno, su entorno, sus características y posibilitar así situaciones de éxito. Deben sentirse comprendidos para poco a poco incrementar los niveles de exigencia y controlar y enseñar a resolver conflictos. Podríamos ayudar a los niños a controlar la frustración mediante la

técnica de la tortuga o a través de materiales como un semáforo “enfadómetro” a través del cual puedan comunicarse y expresarse.

- Aspectos organizativos y metodológicos

Los niños con TDAH se distraen con facilidad por lo que debemos evitar distractores físicos y facilitar un ambiente tranquilo y con poco ruido ambiental. Además, lo aconsejable sería ubicar al alumno cerca del profesor o con alumnos que le sirvan de modelo positivo. Se deben hacer agrupaciones flexibles y fomentar el trabajo cooperativo para que adquieran un sentimiento de responsabilidad y utilidad.

Finalmente, en cuanto a la organización de las sesiones de trabajo hay que tener en cuenta la flexibilización de los tiempos y trabajar en equipo actividades significativas y enriquecedoras. Los objetivos y contenidos a lograr en cada sesión y con cada actividad deben estar claros y ajustados a la realidad. Durante la realización de los ejercicios debe haber una guía que les oriente así como mantener contacto visual con el alumno y dramatizar y gesticular para captar su atención. Las explicaciones deben ser claras y debe haber una supervisión antes, durante y después de la sesión por parte del docente.

c) Orientaciones específicas para Educación Primaria

Las orientaciones a tener en cuenta se centran en trabajar la impulsividad, la hiperactividad y la falta de atención.

- Impulsividad

Hay que permitir las acciones adecuadas e ignorar las que no lo son, aumentar la capacidad de reflexión de los alumnos, definir normas claras y favorecer el autocontrol.

- Hiperactividad

Se debe controlar la inquietud y los movimientos constantes e inapropiados en el aula, controlar los estímulos y favorecer la actividad controlada en situaciones convencionales. A su vez, debemos ayudarles a afrontar situaciones diversas de la mejor manera posible y tener en cuenta que son capaces de llevar a cabo varios proyectos al mismo tiempo. Debemos facilitar

situaciones que favorezcan su movimiento en la clase sin que impliquen distraer al resto de compañeros o a ellos mismos.

- Falta de atención

Es esencial comprobar que han entendido las instrucciones dadas y que los tiempos que se conceden para la realización de las actividades sean los adecuados. Hay que tener en cuenta que tiene momentos de concentración largos y hay que aprovechar cuando se producen, a la par que se trata de favorecerlos mediante refuerzos positivos como una sonrisa.

Por otro lado, se debe aumentar su motivación y mejorar su capacidad de esfuerzo, señalando las conductas adecuadas y haciendo comentarios positivos.

d) Estrategias de intervención

Se debe hacer especial mención a las estrategias que deben llevar a cabo los alumnos cuando se enfrentan a exámenes y evaluaciones, ya que son momentos donde los nervios y la excitación están más altos y requieren de mayor atención.

Es importante que los niños conozcan las fechas de los exámenes para poder ayudarles a crear un plan de trabajo con el objetivo de organizar el estudio y la manera de realizarlo. A su vez, es mejor realizar estas pruebas en las primeras horas del día o después de una actividad física. Además, deben ser breves y/o estar fragmentados para que no sientan agobio. Las preguntas pueden ser de tipo test o de respuesta corta que no impliquen copia, para que su atención esté focalizada en el objetivo de cada tarea.

Finalmente, el profesor debe ser un guía que ayude ante un posible bloqueo y que solucione las posibles dudas que les surjan. Se deben analizar los errores, valorar los esfuerzos realizados y transmitir la manera de mejorar mediante el *feed-back* individual y grupal.

4. DESARROLLO

Con el objetivo de lograr diseñar actividades que faciliten la adquisición de la competencia escrita y literaria mientras se desarrollan otras destrezas y habilidades de manera interdisciplinar, hay que considerar los recursos reales que van a permitir ese diseño y esa evolución en los niños con ciertas dificultades de aprendizaje.

Es necesario valorar la influencia de los documentos oficiales que guían la creación de las propuestas así como la manera de utilizar el libro de texto y cómo conjugar las actividades relacionadas con este y las elaboradas por el docente. Por ello es preciso analizar el Currículo oficial de Educación Primaria de Navarra, así como el libro de texto del colegio Santa Luisa de Marillac y la manera de enseñar los conocimientos a través de este. Con esto no quiero juzgar el empleo del libro de texto como recurso didáctico, sino valorar la necesidad de utilizarlo siempre o intercalar actividades del mismo y otras de creación propia.

4.1 El Currículo de Educación Primaria

El Currículo de Educación Primaria de Navarra (<http://www.lexnavarra.navarra.es/detalle.asp?r=29416>) nos va a dar las pautas sobre las que trabajar. Este documento permite una universalización de la Educación por niveles, edades y desarrollo. Esto permite una generalización de la educación de nuestro país y una homogeneidad en este ámbito, que es necesaria hasta cierto punto.

El Currículo es un documento complejo en cuanto a todo lo que abarca. En él se distribuyen las distintas áreas del conocimiento seccionadas según ciclos y edades. Todo ello permite concretar objetivos generales de área que se van a alcanzar con contenidos específicos. Estos últimos, englobados en diversos bloques de contenidos pueden ser de tipo conceptual, procedimental y actitudinal, lo que va a favorecer que los niños adquieran un aprendizaje más completo. Además, se proporcionan distintos criterios de evaluación para que el docente tenga claro cómo valorar los aprendizajes, aunque insisto en que no

es una ley, por lo que el profesorado cuenta con cierta libertad a la hora de poner sus propuestas en marcha.

Todo el trabajo que los docentes emplean en realizar programaciones didácticas tiene como objetivo que el alumnado se desarrolle al máximo en cuanto a destrezas, habilidades y a competencias básicas y transversales se refiere.

4.2 El Currículo de Educación Primaria en el área de Lengua y Literatura Castellana para 2º ciclo

Una vez revisado el Currículo necesario centrarse en el área de Lengua y Literatura Castellana, concretamente en el 2º ciclo, ya que las propuestas didácticas se van a realizar para 3º de Primaria.

Tomando como referencia esta área, hay que profundizar en el bloque de Educación Literaria.

- *Bloque 3. -Educación Literaria-*

Este apartado del Currículo trata de ofrecer conocimientos y aprendizajes específicos en cuanto a retórica, recitado, dramatización y escucha de textos literarios. No es un objetivo ambicioso, ya que se trabaja paso a paso acercando a los niños a convenciones literarias básicas y a relaciones con las obras y los contextos en las que están realizadas para poder vivir experiencias placenteras con la lectura y producción de textos literarios.

Hay que profundizar en los diversos contenidos que aparecen en este bloque respecto al segundo ciclo de Educación Primaria. En este bloque los contenidos a trabajar se relacionan con la capacidad de leer de manera autónoma, tanto de manera silenciosa como oral distintos textos adaptados a edades e intereses y tanto tradicionales como más actuales. Para ello hay que facilitar modelos de diversos géneros textuales que ayuden a los niños a realizar sus propias producciones. Con ellos los niños van a sentirse más interesados en la literatura y van a poder participar de forma más activa en las actividades relacionadas con ella, como el manejo de la biblioteca de aula, el desempeño de dramatizaciones, recitado y memorización de poemas. Integrando actividades que fomenten el desempeño de la competencia literaria

y el gusto e interés por la lectura y desarrollo del hábito lector se va a lograr educar literariamente y de forma interdisciplinar.

Por otro lado, es destacable que en la realidad de las aulas es muy complejo vincular todos estos contenidos con las estrategias, destrezas y habilidades correspondientes. A pesar de que aparece en el Currículo, la dinámica diaria de un aula implica priorizar, y muchas veces resulta complicado abarcar todo aquello a lo que este documento hace referencia. No se debe a que los contenidos estipulados sean excesivos ni insuficientes. Se debe a que la realidad educativa implica muchos más ámbitos y aspectos complejos. Por mucho que se quieran trabajar todos los contenidos, las características individuales de los alumnos y del grupo de clase requieren mucha atención y priorizar en lo necesario. Es por eso por lo que en ocasiones se puede comprobar que los alumnos no tienen los conocimientos requeridos sobre un género textual, por ejemplo, lo que no se comprueba son las circunstancias que han originado ese desconocimiento o esa falta de dominio.

En mi opinión, el Currículo debe servir de guía para que los docentes ayuden a los niños a desarrollarse al máximo. Cada niño “es un mundo” y los docentes deben tener claro cómo ayudar a cada uno a rendir al máximo, por lo que hay que ayudar a aquellos con mayores dificultades de aprendizaje y/o necesidades educativas específicas mediante refuerzo y ayuda interdisciplinar.

Así pues, hay que tener en cuenta si los objetivos específicos destinados para este bloque se adaptan a las necesidades de todos los niños con las propuestas de mejora que aplican quienes instruyen. (Tan solo el 7: *utilizar la lectura como fuente de placer y de enriquecimiento personal, y aproximarse a obras relevantes de la tradición literaria para desarrollar hábitos de lectura*; y el 8: *comprender textos literarios de géneros diversos adecuados en cuanto a temática y complejidad e iniciarse en los conocimientos de las convenciones específicas del lenguaje literario*.)

4.3 Programación y puesta en práctica de la Educación Literaria en el 3^{er} curso

Para poder intervenir con los niños y hacer que sean capaces de desarrollar la competencia escrita y la literaria es preciso contar con una programación y unas propuestas que se ajusten a la realidad del aula y a las características del grupo de clase. Además, es necesario conocer la programación que se lleva a cabo a lo largo del curso escolar y la metodología que se emplea para ello.

Debido a la experiencia vivida durante el periodo de prácticas, voy a analizar la manera de poner en marcha la programación literaria diseñada por el profesorado del segundo ciclo de Educación Primaria, concretamente en la clase de 3ºB.

Así pues, la programación que se lleva a cabo respecto a la Educación Literaria es la siguiente:

- Los niños y niñas del aula trabajan las diversas tipologías textuales, como los textos narrativos a través de cuentos y cómics tradicionales (Tín Tín, Mafalda, etc.) y actuales (Los Simpson, Mortadelo y Filemón, etc.), los textos expositivos como anuncios, recetas..., los poéticos a través de diferentes poemas, acrósticos, caligramas, adivinanzas y trabalenguas; y los argumentativos como las noticias, los reportajes o las instrucciones del prospecto de un medicamento.

A través de una infinidad de textos, los niños son capaces de desarrollar la comprensión lectora y poco a poco ser más independientes y autónomos. Trabajar con muchos géneros textuales permite que los alumnos tengan mayor conocimiento del mundo que les rodea, de la manera en la que pueden encontrar información y cómo esta se plasma de manera escrita.

Utilizando textos como los citados anteriormente se trabaja la comprensión lectora y la conciencia crítica, tan necesarias para poder interpretar la información, hacer juicios objetivos de valor y mejorar la expresión oral y escrita. Si los niños son capaces de comprender lo que leen y conocen la manera en que la información se procesa y se trabaja en cada tipo de texto, van a ser capaces y de hecho lo son, de hacer sus

propias producciones escritas de calidad. Por tanto, los textos les sirven como guía para poder hacer sus propias elaboraciones, comprender y valorar el mundo que les rodea.

- Los niños en este curso trabajan sobre textos reales e indagan sobre los autores de los mismos. Cuando leen un poema o un cuento que aparece en el libro de texto recurren a internet y a otras fuentes de información para conocer más sobre quién escribió el texto. Gracias a ello los alumnos pueden llegar a comprender el por qué de que una persona escribiera sobre un tema en concreto. Son capaces de comprender e indagar sobre la situación en la que vivía o se encontraba un escritor para hacer inferencias sobre lo que quería expresar.

Con ello, los niños valoran el texto de una manera más rica que si no conocen nada sobre lo que lo conforma. Es muy importante y se trabaja también sobre las editoriales e incluso acuden escritores como Mikel Valverde para informarles sobre sus libros, sus ilustraciones, etc. Responden a sus preguntas y les ayudan a crear su imaginario y a acercarlos al maravilloso mundo de la Literatura infantil y juvenil.

A pesar de que la programación llevada a cabo con respecto a la Educación Literaria parece bastante rica, en la realidad muchas veces se deja de lado. El libro de texto con el que se trabaja hace referencias mínimas a la Literatura, recayendo en los docentes la tarea de buscar actividades complementarias a las que este ofrece para acercar el mundo literario a los más pequeños. Lo negativo de todo esto es que debido a la poca flexibilidad de los horarios y la obligatoriedad de llevar a cabo la programación planteada la enseñanza literaria queda prácticamente vacía y se trabaja como algo aislado. Es cierto que se fomenta el gusto por la lectura, pero la biblioteca de aula no es lo suficientemente rica como para satisfacer los intereses y motivaciones del alumnado. Además, pocas veces se trabaja un género textual con actividades estimulantes, ya que se realiza de forma vinculada al libro de texto, que como ya he dicho no hace mucho hincapié en la Literatura.

Bajo mi punto de vista, la Educación Literaria implica un camino muy difícil de recorrer y con muchos obstáculos, por lo que este centro escolar en particular y el resto de centros escolares en general deben de fomentar la experiencia literaria. Se deben crear sesiones destinadas únicamente a ello, centrando la atención en lo que los alumnos disfruten de lo que leen, compartan sus experiencias, sean educados literariamente y desarrollen las competencias pertinentes. Es un trabajo duro y complejo y lo principal es que el profesorado este concienciado de la importancia de la literatura como fuente de enriquecimiento personal para poder transmitir esta idea a sus alumnos.

Finalmente, y haciendo referencia a la idea principal de este TFG, la educación literaria no logra ayudar a los alumnos con necesidades específicas de aprendizaje. Trabajar con el libro de texto y no potenciar las capacidades individuales hace que los alumnos con más dificultades sigan estando atrás y no se desarrollen al máximo. El libro de texto no mira por las NEE. Las actividades que este plantea son poco significativas, algo ambiguas y nada enriquecedoras. Los alumnos con más dificultades siguen sin comprender la literatura, y es en gran parte por la manera en la que esta se trabaja. Considero una buena idea emplear diversos géneros textuales, pero las actividades deben servir para captar la atención del alumnado, hacer que les “pique” la curiosidad, que quieran indagar y saber más y que sobretodo ayude a los que tienen más dificultades y sirva para que los que no las tienen aprendan de igual manera. Se trata de acercarles a un mundo atractivo con actividades pautadas y con instrucciones claras, para que cada uno las desempeñe a su ritmo pero de manera satisfactoria.

4.4 Necesidades Educativas Específicas del TDAH

Es conveniente establecer qué es el TDAH para poder continuar con los síntomas que de ello se derivan y finalmente concluir con las estrategias y orientaciones necesarias para actuar en el entorno de los niños que presentan este síntoma y contribuir a su óptimo desarrollo.

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad es un trastorno del comportamiento humano, tal y como se recoge en la Clasificación Internacional de las Enfermedades (CIE-10) y en el Manual Diagnóstico y Estadístico de los

Trastornos Mentales (DSM-IV-TR). Se trata de un Trastorno de origen neurobiológico en el que influyen los factores genéticos y ambientales dando lugar a un desequilibrio en ciertos neurotransmisores. Se origina en la infancia y continua en la niñez, adolescencia y vida adulta, por lo que no desaparece. Quienes tienen este trastorno presentan alteraciones en las funciones ejecutivas que dan lugar a problemas en la organización, priorización y planificación de distintas tareas en las diversas situaciones de la vida cotidiana. Además, estas personas tienen un déficit de atención que incumbe en la precipitación de respuesta y la dificultad para concentrarse.

Las causas del TDAH se pueden agrupar en alteraciones de tipo comportamental, cognitiva y socio-emocional.

Alteraciones cognitivas: afecta a la capacidad de procesar información durante la realización de una tarea cuando el estímulo principal deja de estar presente (memoria de trabajo). A su vez, la capacidad de analizar y sintetizar queda debilitada y por tanto, resulta complejo llevar a cabo un procesamiento poco analítico. Además, tienen una insuficiente capacidad de adaptación ante situaciones novedosas, ya que sus habilidades para aprender a través de la observación y las experiencias están afectadas. Por otro lado, tienen grandes problemas para reflexionar sobre las reglas sin la ayuda de otras personas, ya que el diálogo interno con ellos mismos y la planificación de su comportamiento es deficiente. Esto origina errores a la hora de seguir instrucciones y graves problemas para resolver problemas o situaciones conflictivas.

Alteraciones socio-emocionales: originan déficits a la hora de desarrollar las habilidades sociales y las competencias emocionales. Esto implica que quienes presentan este trastorno suelen tener problemas en las relaciones interpersonales y su desarrollo madurativo sea inferior que en el resto de personas de su misma edad. Debido a ello, les cuesta mucho ponerse en el lugar de los demás y considerar sus sentimientos y deseos, por lo que suelen ser rechazados por sus compañeros al no comprender las señales que regulan las interacciones sociales.

Su estado de ánimo suele ser cambiante e impredecible, con frecuencia se desmoralizan, pierden el interés por diferentes situaciones lo que les hace

sentirse inseguros, con una baja autoestima y tolerancia a la frustración que implica cambios emocionales extremos y desajustados. Con regularidad necesitan sentirse valorados y que recibir el refuerzo de manera inmediata para lograr una consecución de los objetivos planteados para su desarrollo.

El TDAH es el trastorno más frecuente en la infancia y adolescencia e interfiere en la vida cotidiana de quienes lo padecen, tanto en el entorno escolar como en el social y emocional, y determina en gran medida el desarrollo de sus vidas. De este modo, las personas con TDAH presentan un patrón persistente de desatención y/o hiperactividad- impulsividad. A pesar de este patrón, no todas las personas manifiestan los mismos síntomas y dependiendo de ellos se distinguen tres subtipos de TDAH:

Subtipo con predominio de déficit de atención: no prestan suficiente atención a detalles y cometen errores por sus descuidos, tienen dificultades para fijar la atención en tareas escolares y/o lúdicas, parecen ausentes cuando se les habla directamente y no son capaces de seguir instrucciones para finalizar una tarea. Si consiguen hacerlo es con un comportamiento negativo y descuidado. A su vez son descuidados en tareas de la vida cotidiana, extravían objetos y no son capaces de hacer esfuerzos mentales que impliquen concentración durante un tiempo prolongado. Su rendimiento se ve afectado y sus emociones alteradas y disgustadas como consecuencia de ello.

Subtipo con predominio hiperactivo-impulsivo: suelen mover excesivamente las manos, los pies o están inquietos en clase constantemente, buscando cualquier excusa para levantarse. Con frecuencia corren o saltan de manera poco apropiada y desproporcionada y les resulta complicado jugar o divertirse de manera tranquila. Además suelen reaccionar de manera impulsiva ante diferentes situaciones y responden precipitadamente a las preguntas que se les hace. En clase no suelen respetar los turnos para participar de forma controlada e incluso interrumpen las explicaciones y la participación de sus compañeros.

A pesar de todos estos síntomas, cada persona los manifiesta de una manera u otra. Son síntomas comunes pero no todas las personas presentan los mismos ni de la misma forma. Es por eso por lo que en el entorno escolar, social y en el

hogar hay que controlar estos síntomas si se tiene sospecha de que un niño pueda tener este trastorno. Debe haber una coordinación estrecha entre estos tres ámbitos, para poder proporcionar la respuesta más adecuada en el caso de que realmente se tenga TDAH. Los padres deben llevar un control exhaustivo en casa siguiendo las orientaciones del centro escolar y del pediatra; este último es el que se encarga de diagnosticar el trastorno previa valoración psicológica, psicopedagógica y médica.

Por otro lado, el TDAH es más complejo si cabe que todo esto. Las conductas del TDAH coexisten o pueden hacerlo con otros trastornos del lenguaje, aprendizaje e incluso trastornos de conducta.

4.4.1 Trastornos del lenguaje

Los trastornos del lenguaje son aquellos que afectan a la articulación, comprensión, producción y expresión del mismo. Afectan al desarrollo de las habilidades para decodificar y codificar el lenguaje y se clasifican en:

- Trastorno Específico del Lenguaje (TEL.)

Se trata de un trastorno que afecta a la expresión del lenguaje únicamente (disfasia) o a la expresión y comprensión del mismo (disfasia mixta).

a) Disfasia

Ante este trastorno, el nivel de desarrollo del lenguaje expresivo se encuentra por debajo del lenguaje comprensivo y al nivel de desarrollo en áreas no verbales. Quienes lo presentan tienen un vocabulario escaso con grandes dificultades en el ámbito gramatical y léxico pero no semántico. Los niños suelen ser diagnosticados de disfasia hacia los tres años de edad, aunque debido al desarrollo madurativo de los niños en estas edades, suelen confundirse con problemas comunes en su desarrollo normal.

Los que sufren disfasia suelen tener problemas para ordenar palabras en las oraciones, por lo que estas carecen de sentido en muchas ocasiones. Además, mientras tratan de expresar de manera oral utilizan muletillas y repiten frases constantemente. Suelen utilizar los verbos de manera incorrecta y en tiempos verbales no apropiados para lo que quieren expresar.

b) Disfasia mixta

Al igual que la disfasia, la mixta se suele diagnosticar en edades tempranas y afecta también a niños en mayor porcentaje que en niñas. Sin embargo las diferencias entre ambos residen en que en este último las dificultades afectan tanto a la capacidad de expresión como a la de comprensión. La capacidad intelectual no verbal está dentro de la normalidad respecto a los niveles de desarrollo pero las dificultades más evidentes se encuentran en la alteración del orden lógico de las palabras, la falta de nexos durante la emisión del lenguaje, lo que implica la comprensión del mismo, además de la yuxtaposición de palabras en las frases, empleo incorrecto de la subordinación, dificultad para entender lo que otras personas dicen, problemas para seguir instrucciones, organizar el pensamiento, etc.

- Tartamudez

La tartamudez es una alteración de la fluidez del habla durante la emisión de un mensaje respecto a un grupo de edad. Los que presentan tartamudez suelen repetir sílabas o sonidos, los prolonga, etc. Además, fragmentan con frecuencia las palabras, se atascan con facilidad, gesticulan en exceso o tienen una gran rigidez y tensión facial y física. A medida que crecen y son conscientes de su trastorno comienzan a evitar ciertas palabras que les resultan complicadas de decir por sinónimos o circunloquios.

Aunque en general suele existir un patrón, las manifestaciones y las causas de la tartamudez varían según la persona, teniendo gran influencia la comorbilidad familiar.

Al igual que el resto de trastornos de lenguaje la aparición del mismo suele ser temprana y suele ser algo común hasta los tres años de edad. Si este problema persiste es cuando se puede hablar de tartamudez. A pesar de que su aparición es gradual, en ocasiones surge como consecuencia de un problema emocional o un trastorno. La tartamudez se puede tratar y mejorar aunque haya personas en las que se instaure de manera permanente.

- Dislalia

Se caracteriza por la incapacidad para utilizar los sonidos del habla evolutivamente apropiados para la edad y el idioma del sujeto. Se trata de problemas para pronunciar correctamente el lenguaje, con omisiones y/o

sustituciones durante el habla.

Afecta a niños menores de los ocho años normalmente y debido a las circunstancias normales en las que se emplea el lenguaje, puede originar un retraso en el desarrollo de este.

4.4.2 Trastornos del aprendizaje (TA.)

Los escolares con Trastornos del Aprendizaje presentan dificultades en la lectura, la escritura y el cálculo. Aunque muchos niños tienen dificultades en estos aspectos a lo largo de la etapa escolar, no todos padecen un Trastorno de Aprendizaje. Esto se debe a un fallo en el sistema nervioso central pero las causas que lo generan no son muy reveladoras todavía.

Los TA se pueden clasificar en tres subgrupos:

- Dislexia

La Dislexia es una dificultad para leer de forma fluida. A menudo los niños que tienen Dislexia leen más despacio y cometen errores que se alejan de la normalidad respecto a los niveles de escolarización y motivación normales. Quienes lo padecen no tienen un retraso intelectual, suelen desarrollar dificultades en la comprensión de lo que leen al igual que acostumbran a omitir letras o sílabas, invierten su orden, añaden más o incluso hacen sustituciones de unas letras por otras. Además, suelen fragmentar palabras o unir unas con otras, por lo que a la hora de leer se saltan líneas, hacen vacilaciones, etc., dando lugar a una comprensión deficiente.

A pesar de que se conocen los síntomas generales, las causas todavía son algo misteriosas. Se trata de un problema neurobiológico con una gran influencia genética, ya que en muchas ocasiones, un niño con dislexia tiene un familiar cercano con problemas de lectura.

- Disortografía

La disortografía es una dificultad para transcribir el código escrito de forma correcta. Los que la padecen tienen grandes dificultades para asociar el código escrito con las normas ortográficas y la escritura de las propias palabras. El problema reside en la incapacidad para asociar un sonidos con su grafía correspondiente y hacerlo de una forma gramatical y ortográficamente correcta.

Se puede definir como " el conjunto de errores de la escritura que afectan a la palabra y no al trazado o grafía." (García Vidal, 1989).

En sujetos de 8 y 9 años de edad, que es la etapa que me concierne, los errores más evidentes son de tipo viso-espacial y lingüístico perceptivo.

a) Errores viso-espaciales:

- Sustitución de letras que se diferencian por su posición en el espacio; p,q,d,b.
- Sustitución de letras similares por sus características visuales; m / n
- Confusión en palabras con fonemas que admiten dos grafías; /g/, /k/, /z/, /j/
- Omisión de la letra "h" por no haber una correspondencia fonética.

b) Errores lingüístico-perceptivos:

- Omisiones de fonemas, sílabas enteras "car" por " carta" y omisiones de palabras
- Adiciones de fonemas, ("tarata" por "tarta"), adiciones de sílabas enteras (canillollo) y de palabras.
- Inversiones de los sonidos, de grafemas dentro de las sílabas, inversiones de sílabas en una palabra y de palabras.
- Con frecuencia sustituyen fonemas considerados afines por su modo de articulación como f/z, p/b...

▪ Discalculia

Hace referencia a problemas relacionados con el aprendizaje de las habilidades matemáticas. No existe una única forma de manifestarse y la afectación también varía en función de cada persona.

Estos problemas, en la etapa de 8 a 9 años se manifiestan de la siguiente manera:

- Dificultades en resolver problemas matemáticos básicos usando adiciones, sustracciones, multiplicaciones y división.
- Dificultades para recordar hechos matemáticos básicos como tablas o unidades de medida.

- Aprietos para aplicar su conocimiento y sus habilidades para resolver problemas matemáticos.
- Fallos en las habilidades viso-espaciales, donde la persona puede entender los hechos matemáticos pero tener dificultades al colocarlos y organizarlos en papel.
- Dificultades para comprender lo que está escrito.

4.4.3 Trastornos de conducta

Son problemas de tipo comportamental y/o emocional que se dan en niños y en adolescentes. Las causas son múltiples y afectan de maneras muy diferentes a quienes los tienen. De esta manera, los trastornos de conducta suelen manifestarse en ambientes desestructurados donde impera la violencia, los problemas familiares, la pobreza, etc. A pesar de ello, hay una gran influencia del factor genético y de la personalidad propia de los sujetos. Está asociado como ya he descrito anteriormente al TDAH, e incluso a la depresión y al trastorno bipolar. Los síntomas más destacables en la edad descrita son:

- Romper las reglas sin una razón clara.
- Comportamiento cruel o agresivo hacia personas y animales
- Ausentismo escolar
- Mentir para conseguir un favor o evitar tareas que tiene que hacer.
- Escaparse.

4.5 El TDAH y la Educación Literaria

En la etapa de Educación Primaria es donde se produce normalmente el diagnóstico de este trastorno. Los problemas más evidentes son los correspondientes a la lectura, la escritura y el cálculo, así como problemas de tipo conductuales.

Es por eso por lo que hay que tener especial cuidado a la hora de impartir literatura en un grupo de clase con alumnos que presenten TDAH. Para que los alumnos sean lectores y escritores competentes y puedan así desenvolverse

adecuadamente en el ámbito académico. A la par que adquieren la competencia literaria, hay que tener en consideración sus mayores dificultades. Para que comprendan lo que se les dice las instrucciones deben ser claras y concisas si se hacen de forma oral, y si son por escrito deben ir acompañadas de letra en negrita o destacada para que su atención se fije en eso y entiendan qué es lo que se les pide.

Además, es preciso contar con textos reales adaptados a la edad de los niños, y por eso, los que tienen más dificultades acostumbran a evadirse e incluso perderse, ya que en ocasiones los textos reales resultan densos o poco atractivos. La manera óptima de trabajar con ellos es haciendo que sean los protagonistas del aprendizaje. Es preciso que cada niño independientemente de sus características y condiciones tenga un papel importante dentro del aula, y con los niños con TDAH hay que tenerlo en cuenta en mayor medida, debido a su poca tolerancia a la frustración y la poca capacidad para controlar las emociones y los cambios de humor.

Por ello, tenemos que tratar como docentes de hacer que vean la literatura como algo divertido y atractivo. Es favorable trabajarla a través de las TIC, en auge hoy en día, lo que permite a su vez una captación de la atención de los niños por lo atractivo de lo que se muestra con ellas. Se puede conseguir educar literariamente a los niños por medio de actividades multimedia y online en las que tengan que hacer sus propias creaciones escritas utilizando como instrumento principal el ordenador. Además, los niños deben recibir modelos para poder hacer después sus propias interpretaciones, y con las imágenes, los pictogramas, los vídeos y las canciones podemos lograrlo.

Los niños con TDAH no tienen la capacidad para mantener la atención sostenida desarrollada, por lo que las actividades que se planteen para desarrollar la competencia escrita deben tener en cuenta la manera de captar su atención y lograr mantenerla. Es por eso por lo que apuesto por las nuevas tecnologías, los materiales visuales y reales para que puedan manipularlos, y el trabajo cooperativo como forma de interactuar, desempeñar un rol y formar parte de un grupo.

Como el objetivo principal de este TFG es diseñar propuestas didácticas para el desarrollo académico de los alumnos con TDAH y que esto suponga que sean capaces de desempeñar la competencia escrita y así la literaria, tenemos que tratar de ayudarles de una manera personalizada y de acuerdo a sus características y capacidades. Por todo ello, la propuesta didáctica se va a centrar en distintos géneros literarios que su pueden trabajar de una forma dinámica y atractiva, y con actividades que fomenten la autonomía a la par que se hace hincapié en el trabajo cooperativo. Las actividades se deben combinar y así los resultados serán más beneficiosos para todos los alumnos.

5. LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA

En este apartado quiero destacar la importante labor docente para que los alumnos con TDAH y posibles trastornos asociados puedan recibir una educación de calidad y desarrollarse al máximo en el ámbito académico, social y personal. Es por ello por lo que todos los docentes y la propia escuela deben tener conciencia de estos y de otros trastornos y problemas que los niños sufren en el periodo escolar. De esta manera, la actuación para con ellos va a ser lo más individualizada, cercana y adecuada posible, ya que cada niño puede requerir unas medidas diferentes a otro con el mismo trastorno.

Los docentes y todo el ámbito educativo en general debe tener clara esa idea y deben llevar a cabo una formación continua en este ámbito para garantizar la mejor atención para cada alumno.

La forma más adecuada de intervenir con alumnos que lo necesitan es conociendo el punto de partida y las características y condiciones de cada uno. Es necesario saber los niveles de conocimiento y de desarrollo normales para el curso y edad y de ahí comprobar en qué nivel se encuentra cada alumno. Así pues, la intervención será más personalizada y garantizará un seguimiento acorde a las necesidades propias. No se pueden hacer generalizaciones, sino que hay que profundizar y trabajar duro para ayudar y guiar a todos los discentes por el camino más apropiado para cada uno de ellos.

En cuanto a la Educación Literaria y el desarrollo de la competencia escrita y literaria, debemos tener en cuenta las nociones generales de los alumnos, para saber de dónde partir y qué objetivos principales hay que plantearse. Esta es la razón por la que, a lo largo de las propuestas de intervención, se van a valorar aspectos propios de la lengua (comprensión y expresión oral y escrita respecto a diferentes géneros literarios), desarrollo del hábito lector y aspectos de la literatura que incluyan nociones básicas sobre poetas nacionales de calidad que puedan resultar interesantes para el alumnado. Todo ello debe estar planteado desde un enfoque interdisciplinar, para desenvolverse de forma adecuada en distintos ámbitos y alcanzar las diversas competencias.

Una vez conocidas las nociones generales sobre los aspectos literarios en el 3^{er} curso de Educación Primaria, podemos profundizar en las necesidades

específicas de los alumnos con TDAH respecto a ellas, tomando como referencia el Currículo ya analizado y desde una perspectiva basada en la Atención a la Diversidad.

Para lograrlo, la intervención va a estar orientada al trabajo con tres géneros textuales. Debido a las características de los alumnos y a la programación del centro, los géneros seleccionados son el cómic, el poema y el cuento. Para trabajar con ellos hay que tener en cuenta siempre los temas de interés de los alumnos y tratar de trabajar de forma activa y participativa, a la par que se profundiza en la autonomía personal y el disfrute por realizar las distintas actividades.

Además, he decidido elegir estos géneros textuales porque he podido comprobar que a pesar de haberlo trabajado en cursos anteriores, sus conocimientos sobre ellos eran escasos, y la manera de trabajarlos con anterioridad no contribuyó al desarrollo de la competencia literaria. A menudo, los alumnos entienden la literatura como algo aburrido y sin sentido, pero la razón suele ser que no tengan una percepción clara de lo que hacen. Lo primordial es que ellos sean los que construyan su propio conocimiento, y no que sean observadores pasivos del proceso educativo.

He podido comprobar su reticencia a trabajar los poemas, argumentando que son difíciles y aburridos. Mi objetivo, además del desarrollo de la competencia escrita y literaria en alumnos con TDAH, es que todos y cada uno de los niños vean estos géneros textuales de una manera diferente. Que sean capaces de valorarlos y de aprender realizando actividades enriquecedoras donde se lo pasan bien mientras aprenden.

Además, gracias a los cómic, los poemas y los cuentos los niños se enfrentan a situaciones reales que pueden llegar a surgirles a ellos aunque ahora no lo vean posible. Esto les ayuda a desarrollar la capacidad para resolver conflictos, de ponerse en el lugar del otro y de tener una conciencia crítica, así como de sentirse protagonistas de sus propias historias y sentirse identificados con los personajes o los temas de los textos.

5.1 Propuestas prácticas

Con estas Propuestas Didácticas se pretende provocar la activación de conocimientos que el alumnado tiene sobre distintos aspectos de la lengua, o que va a ir adquiriendo, relacionados con el uso de la misma, el conocimiento de nuevos géneros textuales, para poder practicar la expresión escrita a partir de textos literarios, verbos en distintos tiempos verbales (pasado, presente y futuro) y distintas reglas ortográficas, etc.

Se debe generar la capacidad de trabajar distintos géneros textuales y el conocimiento de reglas ortográficas importantes de una manera lúdico-educativa, para que el alumnado aprenda de forma significativa y alcance el conocimiento de forma práctica y divertida.

La edad en la que se encuentran los alumnos/as y sus características individuales son propicias para trabajar estos distintos aspectos de la lengua y fomentar el desarrollo de la competencia escrita a través de distintos textos, teniendo en cuenta el satisfacer las necesidades educativas específicas de los alumnos con TDAH del aula.

Se debe transmitir el valor del aprendizaje cooperativo y el sentimiento de aprender a aprender así como el desarrollo del aprendizaje significativo.

5.1.1 *Objetivos generales de área*

5.1.1.1 *Área de Lengua y Literatura Castellana*

1. Comprender y expresarse oralmente y por escrito de forma adecuada en los diferentes contextos de la actividad social y cultural.
2. Hacer uso de los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para escribir y hablar de forma adecuada, coherente y correcta, y para comprender textos orales y escritos.
3. Utilizar la lengua oral de manera adecuada en la actividad social y cultural adoptando una actitud respetuosa y de cooperación, para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas y para controlar la propia conducta.

6.Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar tanto para buscar, recoger y procesar información, como para escribir textos propios del ámbito académico.

8.Comprender textos literarios de géneros diversos adecuados en cuanto a temática y complejidad e iniciarse en los conocimientos de las conversaciones específicas del lenguaje literario.

5.1.1.2 Área de Educación Artística

2. Indagar en las posibilidades de la imagen y el movimiento como elementos de representación y comunicación y utilizarlas para expresar ideas y sentimientos, contribuyendo con ello al equilibrio afectivo y a la relación con los demás.

4. Aplicar los conocimientos artísticos en la observación y el análisis de situaciones y objetos de la realidad cotidiana y de diferentes manifestaciones para formar un gusto propio.

5. Mantener una actitud de búsqueda personal y colectiva, articulando la percepción, la imaginación, la indagación y la sensibilidad y reflexionando a la hora de realizar y disfrutar de diferentes producciones artísticas.

9. Desarrollar una relación de auto-confianza con la producción artística personal, respetando las creaciones propias y las de los otros sabiendo recibir y expresar críticas y opiniones.

10. Realizar producciones artísticas de forma cooperativa, asumiendo distintas funciones y colaborando en la resolución de los problemas que se presenten para conseguir un producto final satisfactorio.

5.1.2 Contenidos generales del área

5.1.2.1 Área de Lengua y Literatura Castellana

Los contenidos del área de lengua corresponden al bloque 2- Leer y escribir y son los siguientes:

- Comprensión de textos escritos: se desarrollan y adquieren los conocimientos y habilidades que permiten un dominio progresivo de la comprensión de la lengua escrita.
- Lectura y comprensión de textos escritos: es necesaria la comprensión de la información relevante de textos propios de situaciones cotidianas de relación social y normas de clase, textos procedentes de medios de comunicación social y textos para aprender a informarse. A su vez, es necesario desarrollar la utilización de las TIC.
- Producción de textos escritos: es necesaria la producción de textos propios de situaciones cotidianas de relación social y normas de clase, textos de información y opinión propios de los medios de comunicación social y acontecimientos significativos (noticias) y textos de intención literaria acordes a su edad utilizando elementos gráficos y para-textuales con un interés por el cuidado y la presentación de los mismos.
- Estrategias y habilidades: es necesario tener en cuenta los conocimientos previos, la capacidad de interpretación, entonación, etc.

5.1.2.2 *Área de Educación Artística*

Los contenidos del área de Educación Artística (plástica) corresponden al bloque 2- Creación y expresión plástica:

- Elaboración de imágenes utilizando técnicas y recursos diversos.
- Valoración del conocimiento de diferentes códigos artísticos como modelos de expresión de sentimientos e ideas.
- Interés por ajustar el proceso de creación de manera individual o grupal, a las intenciones previstas: deben seleccionar apropiadamente los materiales según sus posibilidades plásticas, usando responsablemente instrumentos, materiales y espacios, asumiendo las tareas y respetando a los demás compañeros y las normas establecidas.

5.1.3 *Criterios generales de evaluación*

5.1.3.1 *Área de Lengua y Literatura Castellana*

A la hora de evaluar la adquisición de los conocimientos a lo largo de la Unidad Didáctica hay que tener en cuenta en un primer momento los criterios generales de evaluación del área de Lengua. Se deben considerar a su vez los objetivos y contenidos generales y específicos de área.

Los criterios generales de evaluación son los siguientes:

1. Captar el sentido de los textos orales de uso habitual: reconociendo las ideas principales y secundarias.
2. Participar en las situaciones de comunicación del aula, respetando las normas del intercambio: guardar el turno de palabra, escuchar, exponer con claridad, entonar adecuadamente, etc.
- 6 Redactar, reescribir y resumir diferentes textos significativos en las situaciones cotidianas y escolares: deben hacer de forma ordenada y adecuada, utilizando la planificación y revisión de los textos, cuidando las normas gramaticales y ortográficas y los aspectos formales.
- 7 Conocer textos literarios de la tradición oral y de la literatura infantil: deben ser adecuados al ciclo así como las características básicas de la narración y la poesía con la finalidad de apoyar la lectura y la escritura de dichos textos.

5.1.3.2 Área de Educación Artística

Los criterios generales de evaluación son los siguientes:

1. Describir las características de los elementos presentes en el entorno y las sensaciones que las obras artísticas provocan.
2. Usar adecuadamente algunos de los términos propios del lenguaje plástico.
6. Interpretar el contenido de imágenes y representaciones del espacio presentes en el entorno.
7. Utilizar instrumentos, técnicas y materiales adecuados al producto artístico que se pretende.

5.1.4 Metodología

En cuanto a la metodología, he tratado de centrarme en actividades que sean dinámicas, ya que con ellas los/las estudiantes se sienten más cómodos y con mayor motivación. Sin embargo, la teoría también es esencial, ya que de lo contrario, muchos de los conceptos no se terminarían de entender. La forma de explicarla no es a la que estamos acostumbrados, ya que no nos basamos en un libro de texto sino que se utilizan los métodos visuales, lúdicos y participativos. Teniendo esto y la diversidad del aula en cuenta, la explicación de las actividades estará apoyada en recursos visuales, para que los niños con problemas de atención no pierdan el hilo de la explicación y fijen su atención.

Por otro lado, creo necesario enfocar las actividades pensando en las relaciones comunitarias. Considero que es muy importante que los estudiantes sepan cómo relacionarse con los demás y, de esta manera, aprender unos de otros, y desarrollen una conciencia crítica.

Para ello, he planteado actividades pensando en el trabajo en equipo entre ellos para intercambiar así conocimientos, aprender de los demás y especialmente para proporcionar un medio de comunicación y poder ayudarse los unos a los otros. Estos grupos de trabajo serán los mismos que en el trabajo cotidiano en el aula. Otras actividades están pensadas para el desarrollo autónomo porque pretendo que los alumnos desarrollen su autonomía personal, la imaginación y la creatividad. He tenido en cuenta algunos de los intereses del alumnado, para que las actividades sean más motivantes, estimulantes y enriquecedoras, utilizando la Educación Artística como medio de expresión.

La mayoría de las actividades son muy participativas, no solo por parte de los alumnos sino también por parte del profesor, ya que se les ofrece la ayuda necesaria para que las actividades tengan un final satisfactorio para todos. Con esta Secuencia Didáctica tengo el objetivo de que los alumnos adquieran contenidos tanto conceptuales, como procedimentales y actitudinales, por lo que he organizado las actividades jerárquicamente de las más sencillas, que tratan de explorar los conocimientos previos, a las más complejas, que engloban en contenido en su totalidad. Así los conocimientos previos podrán ponerse en relación con los nuevos.

5.1.5 Relación entre actividades, objetivos y competencias básicas y transversales

Tabla 1: Actividades, objetivos y competencias ²

Sesión 1	Objetivos	Competencias
Actividad 1	Objetivo 1: Activar los conocimientos previos sobre el cómic. Objetivo 2: Conocer la estructura del cómic. Objetivo 3: Saber trabajar de manera individual y en grupo.	Competencia comunicativa y lingüística Competencia lectora Competencia de aprender a aprender
Actividad 2	Objetivo 1: Expresarse verbalmente de manera adecuada. Objetivo 2: Conocer diversas onomatopeyas y lo que estas expresan. Objetivo 3: Expresar ideas y conocimientos a través del lenguaje no verbal. Objetivo 4: Saber trabajar de manera individual y en grupo.	Competencia comunicativa y lingüística Competencia lectora Competencia escrita Competencia de aprender a aprender Competencia de autonomía e iniciativa personal Competencia social y ciudadana Competencia artística y cultural
Actividad 3	Objetivo 1: Expresar ideas y conocimientos a través del lenguaje no verbal. Objetivo 2: Interpretar lo que los compañeros tratan de expresar. Objetivo 3: Saber trabajar de manera individual y en grupo.	Competencia comunicativa y lingüística Competencia escrita Competencia de aprender a aprender Competencia de autonomía e iniciativa personal Competencia social y ciudadana Competencia artística y cultural
Actividad 4	Objetivo 1: Conocer los distintos tipos de bocadillos y lo que cada uno expresa. Objetivo 2: Ser capaz de planificar, identificar y plasmar en el papel sentimientos e ideas en bocadillos. Objetivo 3: Saber trabajar de manera individual y en grupo.	Competencia comunicativa y lingüística Competencia lectora Competencia escrita Competencia de aprender a aprender Competencia de autonomía e iniciativa personal Competencia social y ciudadana Competencia artística y cultural
Sesión 2	Objetivos	Competencias
Actividad 1	Objetivo 1: Activar los conocimientos previos sobre los poemas. Objetivo 2: Conocer las diferencias y similitudes entre los poemas y otros géneros textuales, al igual que entre las canciones.	Competencia comunicativa y lingüística Competencia lectora Competencia escrita Competencia de aprender a

² Los objetivos y competencias de cada actividad no se corresponden respectivamente en líneas horizontales.

	Objetivo 3: Saber trabajar de manera individual y en grupo.	aprender Competencia de autonomía e iniciativa personal Competencia artística y cultural
Actividad 2	adecuada. Objetivo 2: Entonar de una manera acorde al género textual que se está trabajando. Objetivo 3: Ser capaz de relacionar imágenes y poemas y valorar la importancia de las ilustraciones en los textos. Objetivo 4: Saber trabajar de manera individual y en grupo.	Competencia comunicativa y lingüística Competencia lectora Competencia escrita Competencia de aprender a aprender Competencia de autonomía e iniciativa personal Competencia artística y cultural
Actividad 3	Objetivo 1: Conocer distintas maneras de escribir poesía. Objetivo 2: Identificar poetas ilustres y valorar su trabajo. Objetivo 3: Utilizar la creatividad a la hora de escribir. Objetivo 4: Expresar de forma escrita ideas, sentimientos o pensamientos.	Competencia comunicativa y lingüística Competencia lectora Competencia escrita Competencia de aprender a aprender Competencia de autonomía e iniciativa personal Competencia artística y cultural
Sesión 3	Objetivos	Competencias
Actividad 1	Objetivo 1: Activar los conocimientos previos sobre el cuento. Objetivo 2: Conocer la estructura, personajes, espacio, tiempo, etc. del cuento. Objetivo 3: Desarrollar la capacidad de imaginación y la creatividad. Objetivo 4: Saber trabajar de manera individual y en grupo.	Competencia comunicativa y lingüística Competencia lectora Competencia escrita Competencia de aprender a aprender Competencia de autonomía e iniciativa personal
Actividad 2	Objetivo 1: Expresarse verbalmente de manera adecuada. Objetivo 2: Utilizar una correcta entonación teniendo en cuenta el género textual. Objetivo 3: Ser capaz de relacionar ideas para darle sentido al texto. Objetivo 4: Desarrollar la capacidad de imaginación y la creatividad. Objetivo 5: Saber trabajar de manera individual y en grupo.	Competencia comunicativa y lingüística Competencia lectora Competencia escrita Competencia de aprender a aprender Competencia de autonomía e iniciativa personal
Actividad 3	Objetivo 1: Expresar ideas y conocimientos a través del lenguaje oral. Objetivo 2: Desarrollar la capacidad de imaginación y la creatividad. Objetivo 3: Desarrollar la conciencia crítica. Objetivo 4: Saber trabajar de manera individual y en grupo.	Competencia comunicativa y lingüística Competencia lectora Competencia escrita Competencia de autonomía e iniciativa personal

Actividad 4	<p>Objetivo 1: Saber identificar los puntos fuertes y débiles de cada uno.</p> <p>Objetivo 2: Ser capaz de expresarse de manera adecuada.</p> <p>Objetivo 3: Saber trabajar de manera individual y en grupo.</p>	<p>Competencia comunicativa y lingüística</p> <p>Competencia lectora</p> <p>Competencia escrita</p> <p>Competencia de aprender a aprender</p> <p>Competencia de autonomía e iniciativa personal</p>
Sesión 4	Objetivos	Competencias
Actividad final	<p>Objetivo 1: Identificar y trabajar los distintos géneros textuales.</p> <p>Objetivo 2: Desempeñar la expresión escrita de manera óptima.</p> <p>Objetivo 3: Desarrollar la capacidad de imaginación y la creatividad.</p> <p>Objetivo 4: Ser capaz de relacionar ideas para darle sentido al texto.</p> <p>Objetivo 5: Saber trabajar de manera individual y en grupo.</p>	<p>Competencia comunicativa y lingüística</p> <p>Competencia lectora</p> <p>Competencia escrita</p> <p>Competencia de aprender a aprender</p> <p>Competencia de autonomía e iniciativa personal</p> <p>Competencia artística y cultural</p>

5.1.5 Actividades

Sesión 1 “El cómic”:

Actividad 1: “Mi amigo el cómic”

Se entregarán varios cómics diferentes en cuanto a extensión y temática a los distintos grupos (ver anexo I). Una vez los hayan observado, se procederá a la activación de los conocimientos previos del alumnado a través de preguntas del tipo: “¿cómo se denominan los sonidos que emiten los animales o los objetos en un cómic?”. Así podremos conocer de dónde se parte. A continuación, se hará una “lluvia de ideas” para concretar las características, estructura, partes, viñetas, etc. del cómic.

- **Duración:** 10 minutos
- **Materiales:** diversos cómics
- **Organización:** grupal en la observación y en puesta en común, e individual en la expresión de las ideas y conclusiones.
- **Espacio:** aula ordinaria

Actividad 2: “Las onomatopeyas”

Se les entregarán diversas onomatopeyas en una hoja a los alumnos (ver anexo II). Cada uno tendrá que salir a la pizarra (debido a la distribución del aula) delante de los compañeros para leerla y ejemplificarla. El resto de niños deberá escribir en una hoja del cuaderno el objeto o la acción al que corresponde la onomatopeya representada.

- **Duración:** 25 minutos
- **Materiales:** hoja de onomatopeyas, cuaderno y bolígrafo. Pizarra digital.
- **Organización:** individual
- **Espacio:** aula ordinaria

Actividad 3: “Los personajes”

Los niños recibirán papeles con diferentes personajes y sus características (ver anexo III). Cada uno tendrá que salir a la pizarra delante de los compañeros para imitar el personaje que les corresponde. El resto de niños deberá escribir en una hoja del cuaderno el personaje al que corresponde la imitación.

- **Duración:** 25 minutos
- **Materiales:** hoja de personajes, cuaderno y bolígrafo.
- **Organización:** individual
- **Espacio:** aula ordinaria

Actividad 4: “¡Qué hambre!”

Se les repartirán los mismos cómics que al principio (ver anexo I) de la sesión para que vuelvan a observarlos fijándose esta vez en los bocadillos. A continuación, los grupos recibirán hojas con diferentes bocadillos (ver anexo IV) y tendrán que identificar qué podría estar escrito dentro de cada uno en función de su forma. Finalmente, se les repartirá a cada niño un bocadillo diferente y tendrán que escribir lo que podría ir dentro de él y completar el cuestionario de autoevaluación (ver anexo V).

- **Duración:** 25 minutos
- **Materiales:** hoja de bocadillos grupal e individual y bolígrafo
- **Organización:** grupal e individual
- **Espacio:** aula ordinaria

Sesión 2 “Los poemas”:

Actividad 1: “Mis amigos los poemas”

Se les mostrará una selección de poemas de diferentes tipos; (ver anexo VI) para que los lean y observen por grupos. A continuación se comentarán las diferencias respecto a otros géneros textuales y sus similitudes con las canciones y con el rap (género trabajado en clase).

- **Duración:** 15 minutos
- **Materiales:** hojas de poemas y pizarra digital
- **Organización:** grupal
- **Espacio:** aula ordinaria

Actividad 2: “Las ilustraciones”

A partir de dos poemas por grupo (doce en total) e imágenes diferentes (ver anexo VII), los alumnos tendrán que leerlos y relacionar solo las imágenes que representen lo que el poema expresa (ver anexo VIII). A continuación se hará una corrección y un comentario de las imágenes y los poemas en la pizarra digital.

- **Duración:** 15 minutos
- **Materiales:** hojas de poemas, imágenes y pizarra digital
- **Organización:** grupal
- **Espacio:** aula ordinaria

Actividad 3: “Conozco poetas”

Se les entregarán diferentes poemas de Pepe Alfaro, jitanjáforas, acrósticos, etc. (Ver anexo IX) Se realizará una explicación de quién es el poeta y qué hace y se observarán los distintos tipos de poemas que realiza. Con el ejemplo de un acróstico (ver anexo X), los alumnos deberán realizar el suyo propio con su nombre siguiendo el modelo dado.

A continuación, deberán hacer un dibujo que represente su personalidad en relación con el acróstico. Finalmente completarán el cuestionario de autoevaluación sobre los poemas (ver anexo XI).

- **Duración:** 30 minutos
- **Materiales:** hojas de poemas, imágenes y pizarra digital

- **Organización:** grupal
- **Espacio:** aula ordinaria

Sesión 3 “El cuento”:

Actividad 1: “Mi amigo el cuento

Se realizará una lectura de un cuento (ver anexo XII) de manera oral para activar los conocimientos previos que el alumnado tiene sobre el cuento, su estructura, personajes, etc.

- **Duración:** 15 minutos
- **Materiales:** cuento de “Caperucita Roja”
- **Organización:** grupal
- **Espacio:** aula ordinaria

Actividad 2: “Caperucita Azul”

Se les entregarán a los niños el cuento de Caperucita Azul (ver anexo XIII) en diferentes fragmentos. Los niños deberán leerlos por grupos y pegarlos en una cartulina en el orden correcto. Sin saber el título, los niños tendrán que inventar uno por grupo y comentar por qué han elegido ese título. A continuación se leerá el cuento corregido.

- **Duración:** 25 minutos
- **Materiales:** cuento de “Caperucita Azul” en fragmentos y pizarra digital
- **Organización:** grupal
- **Espacio:** aula ordinaria

Actividad 3: “Cambio el final”→

Una vez leído y corregido el cuento, cada niño de manera individual deberá inventar un nuevo final y hacer un dibujo que exprese la nueva idea creada.

- **Duración:** 30 minutos
- **Materiales:** cuento de “Caperucita Azul” en fragmentos y pizarra digital
- **Organización:** individual
- **Espacio:** aula ordinaria

Actividad 4: “¿Qué he aprendido?”

En esta actividad el alumnado deberá rellenar un cuestionario de evaluación (ver anexo XIV) de manera individual que servirá para que el profesorado conozca los conocimientos de cada niño sobre el cuento y valore su expresión escrita. A continuación se hará una valoración grupal y oral de la sesión.

- **Duración:** 20 minutos
- **Materiales:** cuestionario de evaluación
- **Organización:** individual y grupal
- **Espacio:** aula ordinaria

Sesión 4 “Escritores competentes”:

Actividad 1: “Manos a la obra”

Dos de los seis grupos recibirán dos poemas (ver anexo XV), otros dos grupos dos cuentos (ver anexo XVI) y los restantes, dos cómics (ver anexo XVII) que les servirán de guía para sus producciones escritas. Cada grupo tendrá a su vez un guión diferente (ver anexos XVIII, XIX y XX) que les ayudará a elaborar sus textos. Los grupos tendrán que realizar un poema, un cuento y un cómic respectivamente siguiendo uno de los dos modelos que se les han entregado y las guías. Cuando terminen, cada niño recibirá un diploma de lector y escritor competente (ver anexo XXI).

- **Duración:** 90 minutos
- **Materiales:** cuentos, poemas y cómics con la información necesaria. Cartulinas, folios y colores para la realización.
- **Organización:** grupal
- **Espacio:** aula ordinaria

Todas las actividades están orientadas a favorecer la competencia escrita y literaria en todos los alumnos de clase, pero con los materiales elaborados y el apoyo visual en cada actividad los niños con TDAH se desarrollan al máximo y contribuimos a su aprendizaje significativo.

5.1.6 Evaluación

La evaluación de esta Secuencia Didáctica se va a llevar a cabo a través de la evaluación no sistemática. Se va a proceder a la observación directa por parte del profesorado de las actividades y rendimiento de cada alumno y de los grupos a lo largo de los diversos ejercicios.

Para ello, el docente tiene que tener en cuenta los conocimientos previos de los alumnos y la medida en que van adquiriendo el conocimiento, asimilándolo y poniéndolo en práctica. A su vez, el profesor ha de valerse de instrumentos que le permitan realizar una evaluación sistemática de los alumnos. Es por eso por lo que al finalizar cada sesión los niños han de rellenar un cuestionario de autoevaluación. Esta herramienta va a permitir al docente conocer los avances de los niños y profundizar en sesiones posteriores en aquellos aspectos más controvertidos, más difíciles o con más dudas. Por otro lado, esto les sirve a los alumnos para que sean conscientes de sus conocimientos, de lo que saben y no saben hacer y de qué les cuesta más o menos. También servirá para evaluar al profesor que imparte la clase, ya que si hay una duda generalizada, es trabajo del maestro modificar los materiales o la manera de impartir la clase con el objetivo de que todos y todas adquieran los conocimientos, las destrezas y las competencias necesarias.

Finalmente, la actividad que nos va a servir para poder calificar a los alumnos va a ser la actividad que realicen en la última sesión, y para ello es preciso contar con una parrilla de evaluación elaborada por el maestro, que va a permitir valorar de manera objetiva los distintos aspectos que engloban la expresión y producción escritas. (Ver anexo XXII).

5.2 Conclusiones de la puesta en práctica

Una vez realizadas las sesiones he podido comprobar lo importante que es que los docentes conozcan cómo atender a la diversidad del aula. Cada niño es un mundo y las orientaciones que le sirven a uno no tienen por qué ser útiles para otro.

Por otro lado, los cuestionarios de autoevaluación han servido para valorar la práctica docente y descubrir en qué hacer mayor hincapié para favorecer el

desarrollo del alumnado. Muchas veces planteamos actividades algo ficticias y que en la realidad diaria resultan difíciles de llevar a cabo, bien sea por lo idílicas que son, por falta de tiempo o de recursos. Es por eso por lo que esta secuencia me ha servido para contrastar puntos de vista y valorar mi propia acción docente.

Además, he podido comprobar que los alumnos con TDAH han desempeñado las actividades con niveles satisfactorios, a pesar de que cometen errores propios de la falta de concentración. La realización de las actividades de forma lúdica, donde han tenido que moverse, hablar, dialogar y participar, ha sido beneficiosa para todos los alumnos y en especial para los dos con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad. Los resultados académicos han sido reveladores y su capacidad de escritura se encuentra en los niveles acordes a su edad, habiendo obtenido ambos tras la corrección de sus producciones escritas un nivel 3.

Finalmente, considero que tener en cuenta los intereses propios de los niños y hacer que vean las actividades como una forma bonita, atractiva y fácil para aprender es la clave para su desarrollo. Ellos tienen que ser conscientes de sus capacidades y de sus limitaciones, pero los docentes son quienes deben contribuir a que las limitaciones y las diferencias no sean obstáculos difíciles de salvar sino pequeñas piedras en el camino que, con esfuerzo y ayuda, pueden hacer de nosotros personas más competentes y autónomas.

CONCLUSIONES Y CUESTIONES ABIERTAS

A través de este TFG he podido extraer conclusiones acerca de los diversos aspectos que lo conforman. Por un lado, es preciso aclarar la importancia de valorar la Educación Literaria para el futuro de los niños. A lo largo del tiempo, la manera de trabajar la literatura ha estado supeditada a creencias y opiniones cargadas de valores morales. Hoy en día es un hecho la necesidad de educar y no de enseñar literariamente y, para conseguirlo, los docentes deben ser capaces de suscitar el interés por ello en las aulas. Los niños son como esponjas, ya que son capaces de absorber todo el conocimiento que se les ofrece y, como maestros, debemos aprovecharnos de ello y poner en sus manos todas las herramientas y recursos posibles para que lo hagan.

Desde mi punto de vista, la forma más productiva de educar literariamente es a través de textos literarios reales adaptados a las edades del alumnado. Estos textos se pueden trabajar de diferente manera en función de los objetivos a lograr mediante ellos. Considero necesario que se combinen textos más tradicionales con otros más actuales que consigan captar el interés y la atención de los niños. No siempre hay que trabajar con aquello que conocen y está dentro de su imaginario, sino que hay que fomentar la conciencia crítica, el aprendizaje significativo y el interés por temas alejados de nuestro entorno. Es de esta manera como vamos a lograr hacer de los alumnos personas competentes, con capacidad crítica para decidir lo que les gusta y lo que no y para apreciar los aspectos positivos de cada trama.

A pesar de esto, a tempranas edades es importante tener en cuenta sus intereses y motivaciones, ya que se les puede acercar al mundo literario a través de textos que les llamen la atención e impliquen un sentimiento de curiosidad en ellos. Esta idea no es contradictoria con la anterior, ya que siempre hay que ser capaces de alternar metodologías, procedimientos, actividades, etc. para lograr acercarse a las necesidades de cada alumno. Si desde pequeños trabajamos la literatura en el aula de una manera interesante y entretenida los alumnos van a conseguir ser personas educadas literariamente, con una alta capacidad lectora y escritora, así como una capacidad crítica bien desarrollada.

Al mismo tiempo que tratamos de favorecer esto es importante considerar cómo esta beneficiando la educación literaria el desarrollo del alumnado con necesidades específicas derivadas de un Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad. Como ya se ha visto, los niños que lo padecen, o presentan algún trastorno asociado, no tienen la misma capacidad para ser escritores y lectores competentes, por lo que las medidas que hay que tomar para que lo logren son más complejas.

Tras analizar la metodología de trabajo del aula respecto al tema que me concierne, he podido darme cuenta de las necesidades reales de estos niños. Los objetivos y contenidos planteados en Educación Literaria para alcanzar no se corresponden con la realidad diaria. Estos niños no van a poder lograrlos sin una guía directa e individualizada por parte del docente, ya que en la programación no se tienen en cuenta las necesidades específicas de ciertos alumnos. Es aquí donde se involucra la labor docente. Los maestros son los que deben formarse de manera continuada y más respecto a las necesidades educativas, cada vez más notables en las distintas aulas.

Cada docente debe conocer perfectamente a sus alumnos, las necesidades de cada uno de ellos y la forma de actuar para con ellos y lograr un aprendizaje óptimo. Es cierto que con esto no es suficiente, ya que muchas veces se requieren recursos materiales inalcanzables que facilitarían el aprendizaje. Por esa razón el profesorado debe ingeniárselas para contribuir al aprendizaje de todos y cada uno de los niños independientemente de sus características. Deben ser conscientes de la diversidad del aula y tratar de fomentar un aprendizaje basado en el trabajo cooperativo. Las herramientas de las que se dispone deben ser las necesarias para ayudar a que todos los niños se desarrollen al máximo, aunque muchas veces resultan limitadas.

Finalmente y antes de centrarme en las conclusiones extraídas de la propuesta didáctica, debo resaltar que toda la comunidad educativa debe trabajar para lograr una educación de calidad que se acerque a las necesidades de todos sus miembros sin excepción y valore lo necesario de educar literariamente.

- **Conclusiones respecto a las propuestas de mejora para el desarrollo de la competencia escrita**

Tras la aplicación en el aula de una serie de propuestas para que los alumnos desarrollasen la competencia literaria, he podido comprobar los puntos a favor y en contra del diseño llevado a cabo.

Como aspectos positivos debo destacar la entrega y el interés que les ha suscitado a los alumnos la secuencia didáctica llevada al aula. Se han sentido interesados y han participado de forma muy activa en las sesiones, haciendo que la idea principal cobrase sentido. Gracias a este entusiasmo, he podido llevar a cabo mis propuestas prácticas, considerando las necesidades propias de cada niño. Todas las actividades han sido acogidas de forma enérgica y los alumnos han estado interesados y motivados.

Lo más complicado, a pesar de toda la formación académica en Pedagogía Terapéutica adquirida durante cuatro años de carrera, ha sido atender a la diversidad del aula y emplear las estrategias propias para trabajar con niños con TDAH sin romper el clima habitual de clase. Para lograrlo, he realizado todas las actividades con apoyos visuales, fragmentación de tiempos y espacios y tareas individualizadas necesarias para que el trabajo en equipo tuviera un resultado satisfactorio. Estas medidas han facilitado el aprendizaje de los niños con TDAH y ha servido para que otros con ritmos más lentos pudieran desenvolverse de forma beneficiosa.

Los cuestionarios de evaluación han sido a su vez una herramienta fundamental para valorar la marcha de la clase y comprobar los aprendizajes adquiridos por los alumnos (ver anexo XXIII). El objetivo de los mismos era que cada niño aprendiese a apreciar sus conocimientos y darme las pistas a mí para acreditarlo y juzgar mi labor docente y mi contribución al desarrollo de la competencia escrita y literaria.

Debo decir que la mayor parte de las actividades implican una producción escrita, pero son solo pasos que contribuyen al desempeño de las dos actividades que van a servir para valorar los aprendizajes respecto a esta competencia. Las dos actividades por excelencia donde se va a plasmar el desempeño de la producción escrita son la actividad final (se logra una

producción escrita de forma grupal), la actividad de crear un acróstico (hay que destacar el entusiasmo por este tipo de poesía y la realización de varios de ellos para decorar el aula) y la actividad de inventar un final alternativo al cuento trabajado en clase. (Ver anexo XXIV)

▪ Conclusiones generales

Por último y a modo de conclusión general, quiero destacar lo complicado que me resultó identificar cómo trabajar el TFG. Considero que haber centrado el tema en las necesidades educativas específicas me ha ayudado a darle un giro al enfoque y plantearlo de una manera más atractiva y enriquecedora para mi futuro docente.

A pesar de las dudas respecto a los apartados del trabajo, acerca de cómo plasmar de forma escrita todo lo que había leído y sobre lo que me había formado, la puesta en marcha de las propuestas diseñadas me ha servido para darme cuenta de cómo organizar el TFG y reconocer el éxito de las mismas.

En un primer momento, no supe que podría poner estas propuestas en marcha, por lo que obtener conclusiones de las mismas y fundamentar el trabajo iba a resultar algo más complejo, pero gracias a la implicación del centro y la colaboración de los alumnos me ha resultado algo más sencillo.

Finamente, debo establecer mi satisfacción con el trabajo realizado, dándome cuenta de que he contribuido a que alumnos de 3º de Educación Primaria sean capaces de desarrollar su competencia escrita a través de la manipulación de textos literarios, facilitando el aprendizaje de quienes presentan TDAH y logrando su óptimo desarrollo.

REFERENCIAS

- Alfaro, José Javier. (2001): *Poemíame*. Madrid. Editorial Hiperión. Col. Ajónjoli.
- Alfaro, José Javier. (2013): *Arena y nube*. Madrid. Editorial Hiperión. Col. Ajónjoli.
- Atxga, B. (1999): *Alfabeto sobre literatura infantil*. Valencia. Editorial Media Vaca.
- Cerrillo, P. (2007): *Literatura Infantil y Juvenil y educación literaria, hacia una nueva enseñanza de la literatura*. (Octaedro) Barcelona. Editorial Castalia.
- Colomer, T. (1991): De la enseñanza de la literatura a la educación literaria. En *Comunicación, Lenguaje y Educación*, núm.9, 18-31.
- Colomer, T. (1996): *La evolución de la enseñanza literaria. Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*, núm. 8, Zaragoza: ICE de la Universidad de Zaragoza.
- Colomer, T, & A. Camps. (1996): *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Celeste M. E. C. (S. D.).
- Currículo Educación Primaria [Disponible en (20/05/2014): <http://www.lexnavarra.navarra.es/detalle.asp?r=29416>]
- Departamento de Educación del Gobierno de Navarra (Servicio de Igualdad de Oportunidades, Participación educativa y Atención al Profesorado. CREENA): *Entender y atender al alumnado con déficit de atención e hiperactividad (tdah) en las aulas*. [Disponible en (20/05/2014): <http://www.orientacionandujar.es/2014/01/19/guia-para-entender-y-atender-al-alumnado-tdah-en-las-aulas/>]
- García, Vidal, 1. (1989). *Manual para la Confección de Programas de Desarrollo Individual II*. Madrid. EOS.

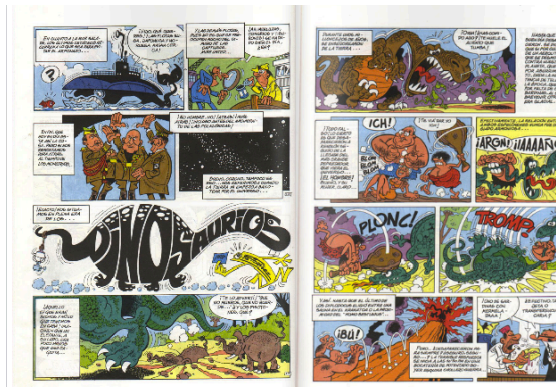
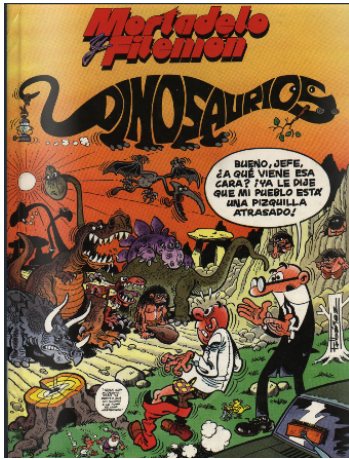
BIBLIOGRAFÍA

- <http://comicoon.blogspot.com.es/2011/02/los-simpsons.html>
- <http://www.elhuevodechocolate.com/>
- <http://www.kalandraka.com/>
- Miranda, A. (2011). *Manual práctico de TDAH*. Madrid: Síntesis.
- Orjales, I. (1998). *Déficit de Atención con Hiperactividad, manual para padres y educadores*. Madrid: CEPE.
- Orjales, I. y Polaino, A. (2001). *Programas de intervención cognitivo-conductual para niños con déficit de atención con hiperactividad*. Madrid: CEPE

ANEXOS

ANEXO I

CÓMIC 1:



CÓMIC 2:



CÓMIC 3:



CÓMIC 4:



CÓMIC 5:



- 1 -

Mafalda

Los tres cómics



El cambio de la vida, ¿es dulce como?

—Félix



No dicen para maliciar el calor de mañana a ver si que tengo que hacer hoy.

—Félix



No es cierto que todo tiempo pasado fue mejor.

—Félix

Lo que pasa es que los que creían que todavía no se habían dado cuenta.

—Mafalda

Mafalda



Nunca falta alguien que sobra.

—Mafalda



No es cuestión de hacer susceptibles, sino de matarlas.

—Mafalda



En de las vacaciones es para los eliminados.

—Mafalda

—Mafalda

—Mafalda

Mafalda



Si alguien te golpea la mejilla izquierda, ve y aprende karate.

—Mafalda



¿Quieren a Quico?

—Félix



Félix: ¿Tú cómo anda la paz en Vietnam?

—Mafalda

—Mafalda

—Mafalda

Mafalda



¿Solían que después de Mafalda vendía baratas?

—Mafalda



Las situaciones embarazosas... ¿Las trae la riqueza?

—Mafalda



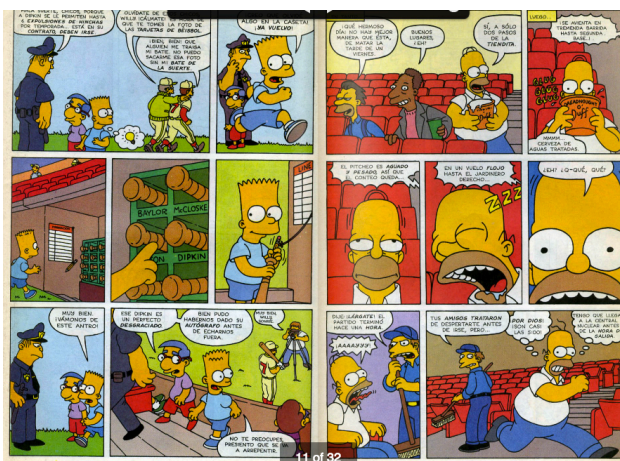
He decidido enfrentar la realidad, así que apenas se ponga linda me oculto.

—Félix

—Mafalda

—Mafalda

CÓMIC 6:



ANEXO II

1. ¡Bang! ¡Bang! → (*disparos*)
2. ¡Biliip! ¡Biliip! → (*sonido de un móvil*)
3. ¡Boom! → (*explosión*)
4. ¡Boing! → (*rebotar*)
5. ¡Clic! → (*apretar el gatillo de un arma descargada*)
6. ¡Crac! → (*crujido*)
7. ¡Crash! → (*golpe*)
8. ¡Cronch! → (*crujido*)
9. ¡Chof! → (*líquido derramado*)
10. ¡Ding! ¡Dong! → (*campanas*)
11. ¡Pop! → (*pequeño estallido*)
12. ¡Plic! → (*gota de agua*)
13. Tic-tac, tic-tac → (*segundero del reloj*)
14. ¡Toc, toc! → (*llamar a la puerta*)
15. ¡Tolón! ¡Tolón! → (*cencerro*)
16. ¡Riiing! → (*timbre*)
17. ¡Zas! → (*golpe*)
18. Cof, cof... → (*carraspeo de interrupción*)
19. ¡Achís! → (*estornudo*)
20. ¡Chissst! ¡Chsss! → (*pedir silencio*)
21. ¡Psst! → (*llamada*)
22. ¡Glup! → (*tragar un líquido*)
23. ¡Muac! → (*beso*)
24. ¡Paf! → (*bofetada*)
25. ¡Clap, clap, clap! ¡Plas, plas, plas! → (*aplausos*)
26. ¡Sigh! ¡ains! → (*suspiro*)
27. Sniff, sniff → (*olisquear*)
28. Zzz, zzz, zzz → (*sueño profundo*)



ANEXO III

PERSONAJE 1: Un abuelo enfermo

PERSONAJE 2: Un toro en el ruedo

PERSONAJE 3: Un niño llorando porque se le ha roto un juguete



PERSONAJE 4: Un caballo saltarín

PERSONAJE 5: Una niña muy contenta

PERSONAJE 6: Un reloj de aguja

PERSONAJE 7: Una serpiente venenosa

PERSONAJE 8: Un ratón con un trozo de queso

PERSONAJE 9: Un bandido disparando

PERSONAJE 10: Un dragón que escupe fuego

PERSONAJE 11: Un cantante de rap

PERSONAJE 12: Una bruja volando en su escoba

PERSONAJE 13: Un guerrero con su espada

PERSONAJE 14: Una profesora enseñando a los niños

PERSONAJE 15: Un jugador de fútbol que va a tirar un penalti

PERSONAJE 16: Un tenista con su raqueta

PERSONAJE 17: Un pingüino en el polo

PERSONAJE 18: Caperucita Roja camino de casa de la abuelita

PERSONAJE 19: Una gallina poniendo un huevo

PERSONAJE 20: Un señor con un maletín hablando por teléfono

PERSONAJE 21: Un médico operando a un paciente

PERSONAJE 22: Un conductor de autobús muy agradable y simpático

PERSONAJE 23: Un nadador en los juegos olímpicos

PERSONAJE 24: Un barrendero con su escoba

PERSONAJE 25: Un detective con su lupa buscando pistas en el suelo

PERSONAJE 26: Un avestruz correteando

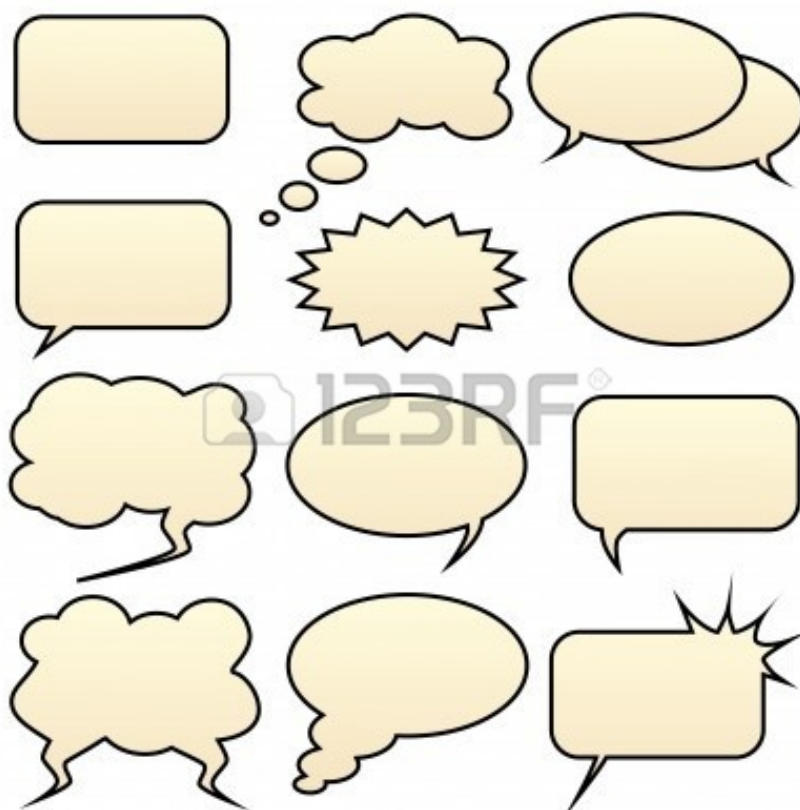
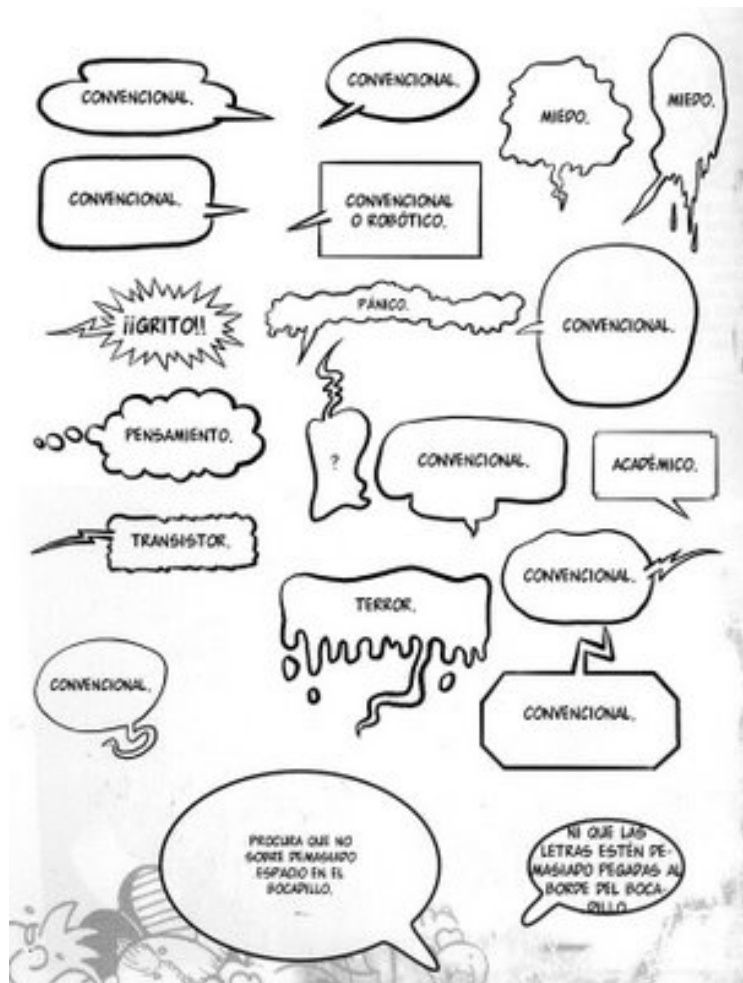
PERSONAJE 27: Un chico despertándose con el ruido del despertador



PERSONAJE 28: Un vendedor de fruta en el mercado

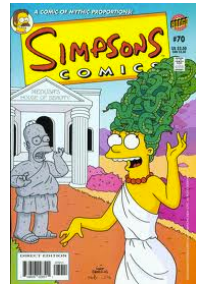
ANEXO IV





ANEXO V

CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN (CÓMIC)



1. ¿**Qué sabes** sobre los cómics?
2. ¿A qué **te recuerdan** los cómics?
3. ¿Qué es el cómic? **Defínelo** lo mejor posible.
4. Los **textos** de los cómics **se encuentran en...** Elige los que sean correctos
 - a) Sándwiches
 - b) Globos
 - c) Bocadillos
 - d) Cajas
5. En los cómics es habitual que el dibujante, para dar mayor **énfasis a algunos sonidos**, ponga a su lado su representación escrita, ¿cómo se llama ese recurso?
6. ¿Qué peculiaridad tiene el “**rabillo**” de un **bocadillo** cuando está queriendo **expresar un pensamiento** de un personaje?
 - a) Círculos
 - b) Línea discontinua
 - c) Es más pequeño
 - d) Apunta a la cabeza y no a la boca

ANEXO VI



MOSCA

Al empezar la lección,
una mosca despistada,
sin pedir permiso a nadie
ha entrado por la ventana.

Contemplo cómo ejecuta
arriesgadas acrobacias
y luego cómo aterriza
entre mi libro y mis gafas.

Tiene dos ojos enormes,
dos pares de alas, seis patas,
un abdomen grande y blando
y una boca muy muy rara.

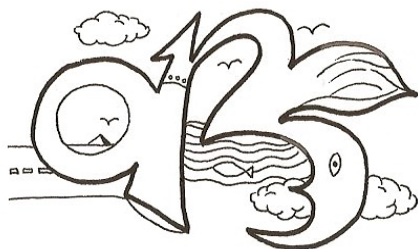
Sigo todas sus acciones
tan, tan, tan ensimismada
que, muy pronto, tan, tan, tan,
ha sonado la campana.

Y así, al final de la clase,
de Ciencias voy muy sobrada
pero, lo que es de Gramática
no me he enterado de nada.

23

LECCIÓN DE MATEMÁTICAS

El 0 es un aro,
el 1, un arpón,
el 2, bello cisne
de blanco plumón,
el 3, una luna,



34

el 4, un sillón,
el 5 parece
un grán saxofón,
el 6, espagueti,
muelle, caracol
y hasta laberinto,

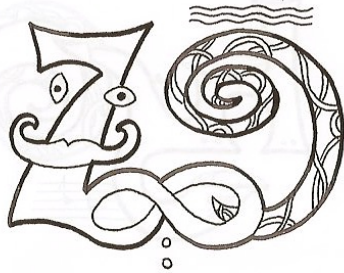


35

el 7, un señor
de serio mostacho
y blanco color,

el 8 es un lazo
para mi blusón,

y el 9 es un 6
de gran corazón,
que mira al estanque
de alguna ilusión.



36

POEMA 8.

ALELUYAS para mi gato Ñ

Yo tengo un gato pequeño
al que cuido con empeño.

Es un gato un poco huraño
pero a nadie le hace daño.

A veces parece un niño.
Le tengo mucho cariño.

Se duerme junto a la leña
con su ovillo de estameña.

Si algo quiero que me enseñe
le grito su nombre: ¡Ñ!



41

POEMA 4.

SEGUIDILLAS al burro



Tiene el burro mil nombres:
asno, pollino,
acémila, rocín,
rucio, borrico...

Hubo uno muy nombrado
de una ciudad
que tocaba la flauta.
¡Casualidad!

Pero fue el más famoso
del mundo entero
de Juan Ramón Jiménez.
Nombre: Platero.

A veces le insultamos,
pues a los hombres
que tienen pocas luces
damos sus nombres.

49



OCTAVILLAS para un amigo

Un amigo
siempre espera
tu sincera
compañía.
Y con él,
en el alma
todo es calma
y alegría.

Un amigo
ni traiciona
ni alecciona.
Sabe amar.
Y es por eso
que a las duras
y maduras
debe estar.

53



ARENA Y NUBE

Castillos de nubes,
castillos de arena,
los únicos que
merecen la pena,
pues castillos son
de paz, no de guerra.

¡Material de sueños
para quien lo quiera!
Y, aunque estos castillos
no duran apenas,
mientras son, son bellos.

De nube o de arena
se construye todo
con lo que se sueña.

ANEXO VII

POEMA 1

La primavera besaba
suavemente la arboleda,
y el nuevo verde brotaba
como una verde humareda
Las nubes iban pasando
sobre el cambio juvenil...
Yo vi las hojas temblando
las frescas lluvias de abril.

POEMA 2

En medio del puerto,
con velas y flores,
navega un velero
de muchos colores.

Diviso a una niña
sentada en la popa:
su cara es de lino,
de fresa, su boca.

Por más que la miro,
y sigo mirando,
no sé si sus ojos
son verdes o pardos.

En medio del puerto,
con velas y flores,
se aleja un velero
de muchos colores.

POEMA 3

Patito, patito,
que al agua te vas.
Patito, patito,
cua, cua, cua, cua.
Si escapabas corriendo,
te vas a cansar.
Patito, patito,
cua, cua, cua, cua.

POEMA 4

El lagarto está llorando.
La lagarta está llorando.
El lagarto y la lagarta
con delantalitos blancos.

Han perdido sin querer
su anillo de desposados.
¡Ay! su anillito de plomo,
¡ay! su anillito plumado

Un cielo grande y sin gente
monta en su globo a los pájaros.
El sol, capitán redondo,
lleva un chaleco de raso.

¡Miradlos qué viejos son!
¡Qué viejos son los lagartos!
¡Ay, cómo lloran y lloran!
¡Ay, ay, cómo están llorando!

POEMA 5

Cuando un árbol gigante se suicida,
 harto de estar ya seco y no dar pájaros,
 sin esperar al hombre que le tale,
 sin esperar al viento,
 lanza su última música sin hojas
 sinfónica explosión donde hubo nidos,
 crujen todos sus huecos de madera,
 caen dos gotas de savia todavía
 cuando estalla su tallo por el aire,
 ruedan sus toneladas por el monte,
 lloran los lobos y los ciervos tiemblan,
 van a su encuentro las ardillas todas,
 presintiendo que es algo de belleza que muere.

POEMA 6

Kikirikí,
 estoy aquí,
 decía el gallo
 Colibrí.

El gallo Colibrí
 era pelirrojo,
 y era su traje
 de hernoso plumaje.

Kikirikí.
 Levántate campesino,
 que ya está el sol
 de camino.

Kikirikí.
 Levántate labrador,
 despierta con alegría,
 que viene el día.

Kikiriki.
 Niños del pueblo
 despertad con el ole,
 que os esperan en el «cole».
 El pueblo no necesita reloj,
 le vale el gallo despertador.

POEMA 7

Aunque no nos muriéramos al morirnos,
le va bien a ese trance la palabra: Muerte.

Muerte es que no nos miren los que amamos,
muerte es quedarse solo, mudo y quieto
y no poder gritar que sigues vivo.

POEMA 8

Mi pecho es una cajita
que guarda mi corazón,
con el que siento alegría,
paz, felicidad y amor.
Si acerco mi mano a él,
lo escucho hacer tic-tac,
está bombeando la sangre
que por todo el cuerpo irá.
¡Qué órgano más importante!
¡qué bonita es su función!
pues además de darme la vida,
me hace sentir amor.

POEMA 9

Madre, madre, tú me besas,
pero yo te beso más,
y el enjambre de mis besos
no te deja ni mirar...
Si la abeja se entra al lirio,
no se siente su aletear.
Cuando escondes a tu hijito
ni se le oye respirar...
Yo te miro, yo te miro
sin cansarme de mirar,
y qué lindo niño veo
a tus ojos asomar...
El estanque copia todo
lo que tú mirando estás;
pero tú en las niñas tienes
a tu hijo y nada más.
Los ojitos que me diste
me los tengo que gastar
en seguirte por los valles,
por el cielo y por el mar...

POEMA 10

Esconden castañas
los erizos que arañan
y tiene su maña
poderlos partir.
Y cuando el erizo,
que esconde castañas,
por fin su tesoro
nos deja reunir,
¡qué buenas castañas,
sin erizos que arañan,
asadas o crudas
vamos a consumir!

POEMA 11

La tarde equivocada
se vistió de frío.
Detrás de los cristales,
turbios, todos los niños,
ven convertirse en pájaros
un árbol amarillo.
La tarde está tendida
a lo largo del río.
Y un rubor de manzana
tiembla en los tejados.

POEMA 12

Mi canario
amarillito,
¡qué bien canta!
¡qué bonito!
Pasa sustos
con el gato
que le quiere
dar mal rato.
Lejos se oye
cuando canta.
¡qué prodigio
su garganta!
Quiero mucho al pajarito
porque canta y es bonito.

ANEXO VIII

POEMA 1



POEMA 2



Saioa Uterga Martínez

POEMA 3



POEMA 4



POEMA 5



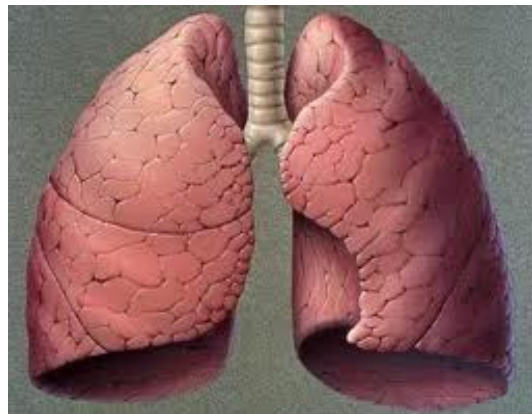
POEMA 6



POEMA 7



POEMA 8



POEMA 9



POEMA 10



POEMA 11**POEMA 12**

ANEXO IX



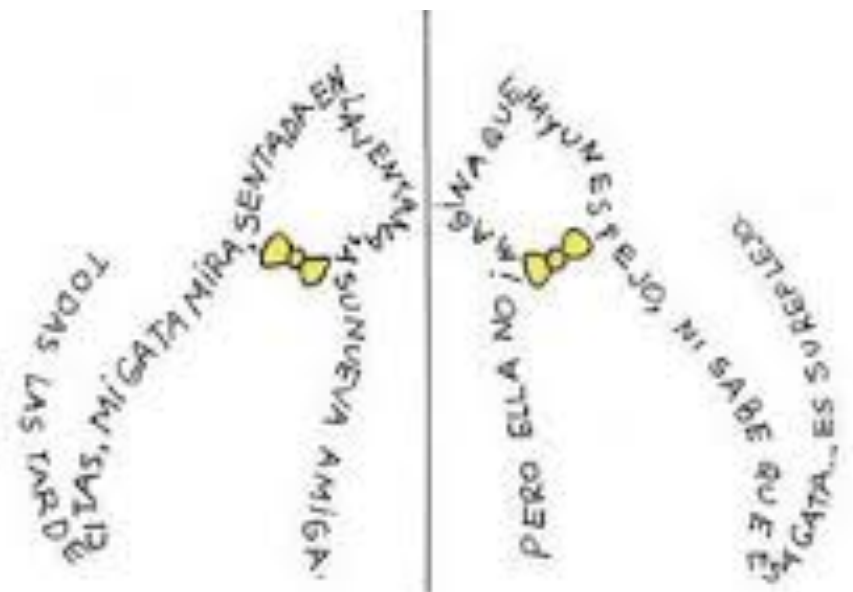
LÁPIZ Y GOMA

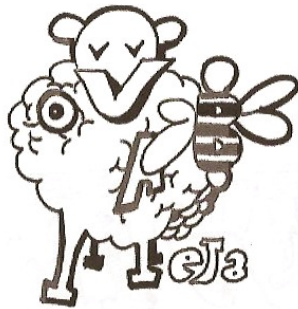
El lápiz dibuja,
galopa y escribe
y, tras él, la goma
observa y corrige.

El lápiz nos habla,
nos narra y describe,
desde su perfecta
mirada de lince,
cuanto el escritor
sueña o imagine.

La goma, sensata,
observa y decide
si deja la huella
del lápiz o sigue,
por arte de magia,
con su voz sensible,
dejando unos huecos
donde hubo deslices
y entonces los malos
escritos evita
y complete el lápiz
los espacios libres.

29





OVEJA Y ABEJA

POEMA 9

Si una abeja zumba,
una oveja bala.
Lleva "o" la oveja
y la abeja "a".
Y la "b" y la "v"
debes acertar,
pues si te equivocas,
te puede pasar
que te pique alguna
abeja si vas
a ver las ovejas,
o que te den lana
cuando quieres miel.
Son cosas que pasan.

Que la ortografía
debes repasar
si no quieres que en
el reino animal
te vaya a ocurrir
algo similar.

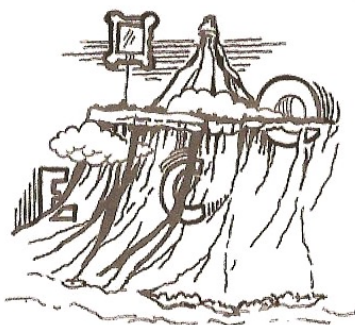
35

EN UN DÍA DE  EN EL
 FONDO DEL MAR, EL  FUE
 A VISITAR A SU AMIGA LA ,
 QUE VIVÍA EN UN  DE 
 —CUIDADO CON LAS  —LE
 DIJO UN , CUANDO SE
 ACERCABA AL PALACIO—.

luciernagas alturas
que enmarcan al an el camino
del poeta el río de vino
con el zigzag de sus linternas

Muerto que el poeta y el viento
Como presado filo lo deshoja el pensamiento
como una flor

un safo que desliza
SO NO
de Confucio un pensamiento
Y un grillo que no
se oye



ECO Y MONTAÑA

Sonoro silencio
guarda la montaña
si no existen ruidos
sonando en su falda.

Pero si, de pronto,
algún cuervo grazna
o un ciervo berrea
o croa una rana
o rueda una piedra
o un arroyo canta
o una voz remota
grita, ríe o llama...
la montaña aprende
cualquier lengua extraña
y, como un espejo
que refleja el alma,
responde enseguida
con su voz lejana.

Y con seco eco
la palabra labra.

ANEXO X

ACRÓSTICO



Sale muy temprano como una doncella

Ocultándose por la tarde

Luciendo como una estrella

ANEXO XI

CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN (POEMAS)

1. ¿**Qué es** un poema?
2. ¿**A qué** otro tipo de texto que hemos trabajado **se parece** un poema? ¿por qué?
3. ¿Son todos los poemas **iguales**?
4. ¿Qué **ejemplos** de poemas conoces?
5. **Rodea** según corresponda:



- a) Soy capaz de **crear mi propio acróstico** con mi nombre: **Sí/ No**
- b) Soy capaz de **trabajar en grupo** de forma adecuada con mis compañeros/as: **Sí/ No**
- c) Conozco información sobre **poetas** importantes: **Sí/ No**
- d) Entiendo lo que el poeta quiere **expresar** con su poema: **Sí/ No**

ANEXO XII

CAPERUCITA ROJA

Había una vez una niña muy bonita. Su madre le había hecho una capa roja y la muchachita la llevaba tan a menudo que todo el mundo la llamaba Caperucita Roja.

Un día, su madre le pidió que llevase unos pasteles a su abuela que vivía al otro lado del bosque, recomendándole que no se entretuviese por el camino, pues cruzar el bosque era muy peligroso, ya que siempre andaba acechando por allí el lobo.

Caperucita Roja recogió la cesta con los pasteles y se puso en camino. La niña tenía que atravesar el bosque para llegar a casa de la Abuelita, pero no le daba miedo porque allí siempre se encontraba con muchos amigos: los pájaros, las ardillas...

De repente vio al lobo, que era enorme, delante de ella.

- ¿A dónde vas, niña?- le preguntó el lobo con su voz ronca.

- A casa de mi Abuelita- le dijo Caperucita.

- No está lejos- pensó el lobo para sí, dándose media vuelta.

Caperucita puso su cesta en la hierba y se entretuvo cogiendo flores: - El lobo se ha ido -pensó-, no tengo nada que temer. La abuela se pondrá muy contenta cuando le lleve un hermoso ramo de flores además de los pasteles.

Mientras tanto, el lobo se fue a casa de la Abuelita, llamó suavemente a la puerta y la anciana le abrió pensando que era Caperucita. Un cazador que pasaba por allí había observado la llegada del lobo.

El lobo devoró a la Abuelita y se puso el gorro rosa de la desdichada, se metió en la cama y cerró los ojos. No tuvo que esperar mucho, pues Caperucita Roja llegó enseguida, toda contenta.

La niña se acercó a la cama y vio que su abuela estaba muy cambiada.

- Abuelita, abuelita, ¡qué ojos más grandes tienes!

- Son para verte mejor- dijo el lobo tratando de imitar la voz de la abuela.

- Abuelita, abuelita, ¡qué orejas más grandes tienes!

- Son para oírte mejor- siguió diciendo el lobo.

- Abuelita, abuelita, ¡qué dientes más grandes tienes!

- Son para...¡comerte mejooooor!- y diciendo esto, el lobo malvado se abalanzó sobre la niña y la devoró, lo mismo que había hecho con la abuelita.

Mientras tanto, el cazador se había quedado preocupado y creyendo adivinar las malas intenciones del lobo, decidió echar un vistazo a ver si todo iba bien en la casa

de la Abuelita. Pidió ayuda a un segador y los dos juntos llegaron al lugar. Vieron la puerta de la casa abierta y al lobo tumbado en la cama, dormido de tan harto que estaba.

El cazador sacó su cuchillo y rajó el vientre del lobo. La Abuelita y Caperucita estaban allí, ¡vivas!.

Para castigar al lobo malo, el cazador le llenó el vientre de piedras y luego lo volvió a cerrar. Cuando el lobo despertó de su pesado sueño, sintió muchísima sed y se dirigió a un estanque próximo para beber. Como las piedras pesaban mucho, cayó en el estanque de cabeza y se ahogó.

En cuanto a Caperucita y su abuela, no sufrieron más que un gran susto, pero Caperucita Roja había aprendido la lección. Prometió a su Abuelita no hablar con ningún desconocido que se encontrara en el camino. De ahora en adelante, seguiría las juiciosas recomendaciones de su Abuelita y de su Mamá.

FIN

ANEXO XIII

CAPERUCITA AZUL

Aquella niña de siete años, inserta en el paisaje alpino, era encantadora. La llamaban, por su indumentaria, Caperucita azul. Su encanto físico quedaba anulado por su perversidad moral. Las personas cultas del pueblo no podían explicar cómo en un ser infantil podían acumularse la soberbia, la crueldad y el egoísmo de un modo tan monstruoso. Sus padres luchaban diariamente para convencer a Caperucita.

-¿Llevarás la merienda a la abuelita?

-¡No!

Y surgían los gritos y amenazas. Todo lo que surge cuando hay un conflicto educacional. Caperucita tenía que atravesar todos los días, tras la discusión, un hermoso pinar para llegar a la casita donde vivía sola su abuelita. Caperucita entraba en casa de su abuela y apenas la saludaba. Dejaba la cesta con la merienda y marchaba precipitadamente, sin dar ninguna muestra de cariño.

Había en el bosque un perro grande y manso de San Bernardo. El perro vivía solo y se alimentaba de la comida que le daban los cazadores. Cuando el perro veía a Caperucita se acercaba alegre, moviendo el rabo. Caperucita le lanzaba piedras. El perro marchaba con aullido lastimero. Pero todos los días el perro salía a su encuentro, a pesar de las sevicias.

Un día surgió una macabra idea en la pequeña pero peligrosa mente de la niña. ¿Por qué aquel martirio diario de las discusiones y del caminar hasta la casa de su abuela? Ella llevaba en la cesta un queso, un pastel y un poco de miel. ¿Un veneno en el queso? No se lo venderían en la farmacia. Además, no tenía dinero. ¿Un disparo? No.

Propuestas para desarrollar la competencia escrita en alumnado con TDA y TDAH

La escopeta de su padre pesaba mucho. No podría manejarla.

De repente brilló en su imaginación el reflejo del cuchillo afilado que en su mesita tenía la abuelita. La decisión estaba tomada. El canto de los pájaros y el perfume de las flores no podían suavizar su odio. Cerca de la casa surgió de nuevo el enorme perro. Caperucita le gritó, lanzándole una piedra.

Llamó a la puerta. -Pasa, Caperucita.

Su abuela descansaba en el lecho. Unos minutos después se oyeron unos gritos. Cuando el cuchillo iba a convertirse en instrumento mortal, Caperucita cayó derribada al suelo. El pacífico San Bernardo había saltado sobre ella. Caperucita quedaba inmovilizada por el peso del perro. Por el peso y el temor: por primera vez, un gruñido severo, amenazador, surgía de la garganta del perro. La abuelita, tras tomar una copita de licor, reaccionó del espanto. Llamó por teléfono al pueblo. Caperucita fue examinada por un psiquiatra competente de la ciudad. Después, la internaron en un centro de reeducación infantil. La abuelita, llevándose a su perro salvador, abandonó la casa del bosque y se fue a vivir con sus hijos.

Veinte años más tarde, Caperucita, enfermera diplomada, marchaba a una misión de África. -¿A qué atribuye usted su maldad infantil? -le preguntó un periodista. -A la televisión -contestó ella subiendo al avión.

En África, Caperucita murió asesinada por un negro que jamás vio un televisor, pero había visto otras cosas.

FRAGMENTOS

Fragmento 1:

Aquella niña de siete años, inserta en el paisaje alpino, era encantadora. La llamaban, por su indumentaria, Caperucita azul. Su encanto físico quedaba anulado por su perversidad moral. Las personas cultas del pueblo no podían explicar cómo en un ser infantil podían acumularse la soberbia, la crueldad y el egoísmo de un modo tan monstruoso. Sus padres luchaban diariamente para convencer a Caperucita.

-¿Llevarás la merienda a la abuelita?

-¡No!

Y surgían los gritos y amenazas. Todo lo que surge cuando hay un conflicto educacional. Caperucita tenía que atravesar todos los días, tras la discusión, un hermoso pinar para llegar a la casita donde vivía sola su abuelita. Caperucita entraba en casa de su abuela y apenas la saludaba. Dejaba la cesta con la merienda y marchaba precipitadamente, sin dar ninguna muestra de cariño.

Fragmento 2:

Había en el bosque un perro grande y manso de San Bernardo. El perro vivía solo y se alimentaba de la comida que le daban los cazadores. Cuando el perro veía a Caperucita se acercaba alegre, moviendo el rabo. Caperucita le lanzaba piedras. El perro marchaba con aullido lastimero. Pero todos los días el perro salía a su encuentro, a pesar de las sevicias.

Fragmento 3:

Un día surgió una macabra idea en la pequeña pero peligrosa mente de la niña. ¿Por qué aquel martirio diario de las discusiones y del caminar hasta la casa de su abuela? Ella llevaba en la cesta un queso, un pastel y un poco de miel. ¿Un veneno en el queso? No se lo venderían en la farmacia. Además, no tenía dinero. ¿Un disparo? No. La escopeta de su padre pesaba mucho. No podría manejarla.

Fragmento 4:

De repente brilló en su imaginación el reflejo del cuchillo afilado que en su mesita tenía la abuelita. La decisión estaba tomada. El canto de los pájaros y el perfume de las flores no podían suavizar su odio. Cerca de la casa surgió de nuevo el enorme perro. Caperucita le gritó, lanzándole una piedra.

Llamó a la puerta.

-Pasa, Caperucita.

Fragmento 5:

Su abuela descansaba en el lecho. Unos minutos después se oyeron unos gritos. Cuando el cuchillo iba a convertirse en instrumento mortal, Caperucita cayó derribada al suelo. El pacífico San Bernardo había saltado sobre ella. Caperucita quedaba inmovilizada por el peso del perro. Por el peso y el temor: por primera vez, un gruñido severo, amenazador, surgía de la garganta del perro. La abuelita, tras tomar una copita de licor, reaccionó del espanto. Llamó por teléfono al pueblo. Caperucita fue examinada por un psiquiatra competente de la ciudad. Después, la internaron en un centro de reeducación infantil. La abuelita, llevándose a su perro salvador, abandonó la casa del bosque y se fue a vivir con sus hijos.

Fragmento 6:

Veinte años más tarde, Caperucita, enfermera diplomada, marchaba a una misión de África.

-¿A qué atribuye usted su maldad infantil? -le preguntó un periodista.

-A la televisión -contestó ella subiendo al avión.

En África, Caperucita murió asesinada por un negro que jamás vio un televisor, pero había visto otras cosas.

ANEXO XIV

CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN (CUENTO)

1. ¿Cuál es la **estructura** de los cuentos?
2. ¿Cómo se les llama a los **personajes principales** de los cuentos?
3. ¿Cómo se llama cuando los **personajes hablan** en los cuentos?
4. ¿Para qué sirve **el título** de un cuento?
5. **Rodea** lo que corresponda:
 - a) Soy capaz de **entender la idea global** de un cuento: **Sí/ No**
 - b) Puedo **inventar un final** alternativo al que tiene ya un cuento: **Sí/ No**
 - c) ¿Son importantes **las ilustraciones** en los cuentos?: **Sí/ No**
 - d) Soy **original** cuando realizo un cuento: **Sí/ No**



ANEXO XV

Poema 1:

Tres niñas de Güéjar
van de excursión,
han hecho los planes
con mucha ilusión.



Tienen el permiso
de sus papás,
irán a las Lomas,
¡se van a bañar!.



La piscina es grande,
les gusta jugar,
hay muchos amigos,
¡¡esto es genial!!



Llevar en la cesta
una buena comida,
arroz con gambas,
papas en tortilla.



Peras, manzanas,
tarta de cerezas,
algunas chucherías
y batidos de fresa.



Al final de la tarde
regresan cansadas,
hay que repetir,
¡¡es una gozada!!

Poema 2:

Un tren de juguete

subido a los raíles,

viaja por el mundo

como "corre ve y dile".

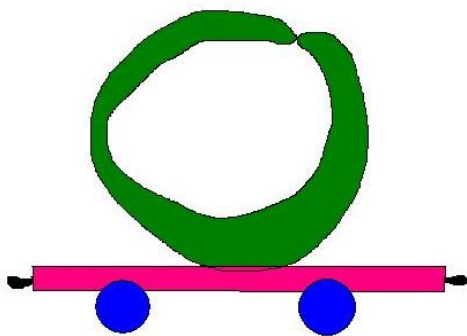


La máquina resopla

echando anillos de humo,

arrastra diez vagones

desde el cero y el uno...

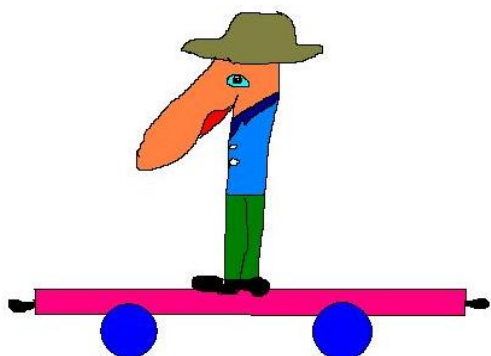


El cero es un rosquillo

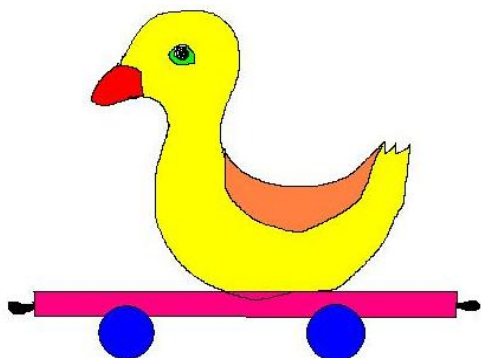
que dice "cómeme,"

si tu no te lo comes

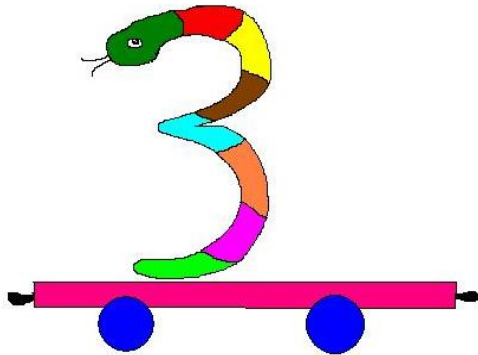
yo lo voy a coger



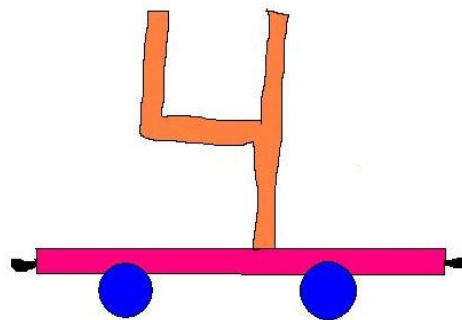
El uno es un soldado
con una gran nariz,
parece resfriado,
¡amén! ¡Jesús! ¡hachís!.



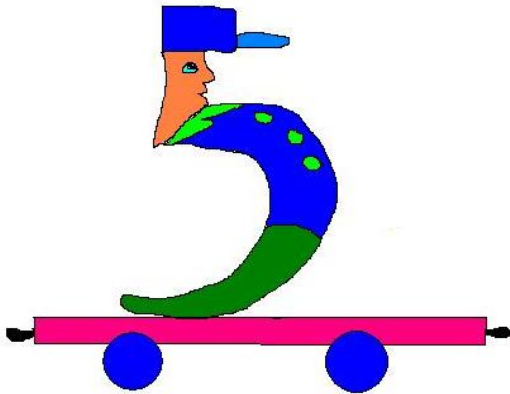
El dos es un patito
nadando en una charca,
persigue a mamá pata
que se le escapa.



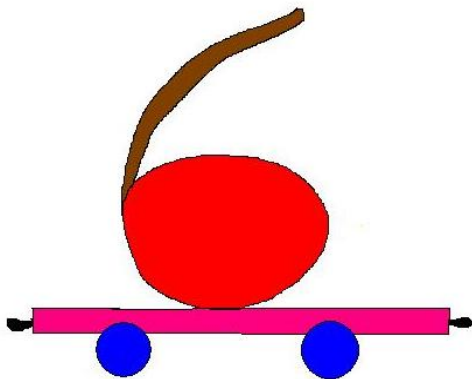
El tres es un gusano
que trabaja en el circo,
baila sobre su cola
intentando dar un brinco.



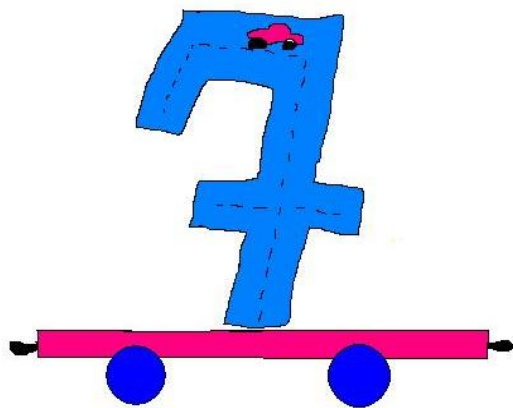
El cuatro es una silla
que han puesto boca abajo,
si tú quieres sentarte
te va a costar trabajo.



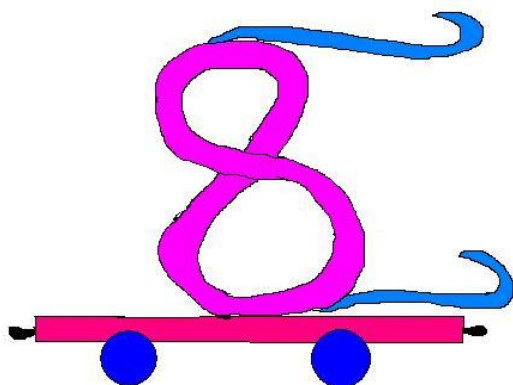
El cinco es un policía
un poquito barrigón,
lleva puesta una gran gorra
para que no le dé el sol.



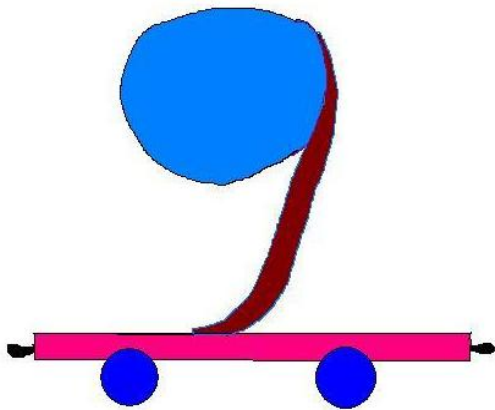
El seis es una guinda
toda vestida de rojo,
con un rabito muy largo
de donde yo la cojo.



El siete es un camino
que no tiene salida,
el coche gira y gira
y se aburre enseguida.



El ocho son las gafas
de la abuelita Lulú,
las ha dejado olvidadas,
¿se las devuelves tu?.



El nueve es un globito
que se ha comprado Juan,
y como lo ha perdido,
llora y llama a su mamá

ANEXO XVI

Cuento 1:

EL NIÑO MALO

Había una vez un anciano poeta, muy bueno. Una tarde estando en casa, comenzó una tormenta espantosa. Llovía a cántaros, pero el anciano poeta estaba sentado, abrigado y calentito, junto a la estufa donde ardía el fuego y chisporroteaban las manzanas.

- A la pobre gente que esté a la intemperie no les va a quedar ni un solo hilo seco con esta tormenta – dijo, porque era un poeta muy bueno.
- ¡Ábreme, me estoy congelando y llueve muchísimo!- gritó fuera un niño. Lloraba golpeando la puerta mientras caía la lluvia a raudales y el viento agitaba las ventanas.
- ¡Pobrecillo!- dijo el viejo poeta, y fue a abrir la puerta.

Allí había un muchachito, totalmente desnudo, y el agua le chorreaba por los rubios cabellos largos. Tiritaba de frío. Si no entraba en casa, perdería la vida en medio de la espantosa tormenta.

- ¡Pobrecillo!- dijo el viejo poeta tomándolo de la mano-.

Entra en mi casa, así podrás calentarte. Te daré vino y una manzana, porque eres un niño precioso.

Y lo era de verdad. Sus ojos parecían relucientes estrellas, y aunque el agua chorreaba de sus rubios cabellos, estos lucían preciosos rizos. Parecía un angelito, pero estaba muy pálido por culpa del frío, y le temblaba todo el cuerpo. En las manos llevaba un bonito arco, completamente estropeado por la lluvia. Los colores de las preciosas flechas se habían corrido por culpa del aguacero.

El anciano poeta se sentó al lado de la chimenea, puso al muchacho sobre sus rodillas, le secó el agua del pelo, le calentó las manos poniéndoselas entre las suyas, calentó vino dulce y se lo dio. Se recuperó, las mejillas volvieron a tener un buen color, saltó al suelo y se puso a bailar dando vueltas alrededor del anciano poeta.

-¡Eres un muchacho muy alegre!- dijo el anciano-. ¿Cómo te llamas?

- Me llamo Amor- respondió el niño-. ¿No me conoces? ¡Este es mi arco! ¡Disparo flechas de verdad! Mira, ahora está empezando a mejorar el tiempo. La luna está brillando.

- Pero tu arco se está estropeando- dijo el anciano poeta.

-¡Qué pena!- dijo el niño, cogiéndolo y mirándolo-. Ah, ya está seco, no ha sufrido ningún daño. La cuerda está bien tiesa. ¡Voy a probarlo!- y lo tensó, colocó la flecha y disparó en el corazón al anciano poeta-. Ya ves que mi arco está estropeado- dijo, soltando una risa muy fuerte, y se marchó corriendo.

¡Niño malo! ¡Dispararle así una flecha al anciano poeta que le había abierto la puerta de su cálida habitación y que tan bueno había sido con él y le había dado el delicioso vino y la estupenda manzana!

El bueno poeta estaba de pie llorando, la flecha le había acertado en pleno corazón, y dijo:

-¡Bah! ¡Qué niño más malo es ese Amor! ¡Se lo contaré a todos los niños buenos, para que estén sobre aviso y no jueguen nunca con él, porque los traicionará!

Todos los niños y niñas buenos, así les dijo, deben estar sobre aviso ante el malvado Amor, aunque pese a todo seguirá engañándolos, pues es muy astuto. Cuando los estudiantes salen de las clases, él va corriendo a su lado, con el libro bajo el brazo y vestido con una túnica blanca. No lo reconocen, y lo cogen del brazo pensando que es otro estudiante, pero entonces les clava la flecha en el pecho. Cuando las chicas salen de la iglesia y cuando están en misa, él está detrás de ellas. Sí, se pasa la vida persiguiendo a la gente. Se sienta en la lámpara del teatro y arde con brillantes llamas, y la gente cree que son las velas, aunque más tarde acaban por darse cuenta. Corre por el parque del rey y por las almenas del castillo. ¡Sí, incluso una vez disparó a tu padre y a tu madre en pleno corazón! Preguntadles a ellos, ya veréis lo que os cuentan. ¡Sí, ese Amor es un niño malo, no trates nunca con él! Persigue a la gente. Fijaos: hasta a la anciana abuelita le disparó una flecha; pero de eso hace ya mucho tiempo, ya se pasó, aunque ella nunca lo olvidará. ¡Bah, que malo es Amor! Pero ahora ya lo conoces y ya sabes lo malo que es.



Cuento 2:

EL MÉDICO Y LA MUERTE

Una pobre mujer tenía sólo un hijo. Cuando éste se hizo adolescente, salió por el mundo en busca de un amo y de un trabajo para poder mantener a su anciana madre. Recién salido de su pueblo natal, se encontró con el sol.

-¿Adónde vas, jovencito?

-Estoy buscando un amo y un trabajo para poder mantener a mi madre anciana.

-¿No quieres venir conmigo?

-No, no quiero.

El joven siguió su camino y al rato se encontró con la luna.

-¿Adónde vas, jovencito?

-Estoy buscando un amo y un trabajo para poder mantener a mi madre anciana.

-¿No quieres venir conmigo?

- No, no quiero.

Recorrido otro trecho del camino, el joven se encontró con un tercer viandante. Y también éste le preguntó:

-¿Adónde vas, jovencito?

-Estoy buscando un amo y un trabajo para poder mantener a mi madre anciana.

-¿No vendrías conmigo?

-¿Y tú quién eres?

-Soy la muerte.

-Entonces me voy contigo –respondió el joven–, tarde o temprano todos deben irse contigo.

Recorrieron juntos una buena parte del camino hasta que la Muerte le dijo al joven:

-Escúchame bien: quiero hacer de ti un médico. Cuando te llamen para atender a algún enfermo, iré contigo y debes prestar atención al lugar en el que yo me sitúe. Si me sitúo junto a la cabecera de la cama, quiere decir que el enfermo morirá y no debes recetarle ninguna medicina. Si me coloco, en cambio, a los pies de la cama, significa que el enfermo sanará y tú puedes recetarle lo que quieras.

El joven se hizo médico. Por esos días, la hija del rey enfermó gravemente y la muerte envió al joven médico para que fuese a verla. Cuando el joven entró en la habitación de la princesa, vio que la muerte estaba a los pies de la cama.

-La princesa sanará –dijo enseguida el médico y le recetó un caldo de coles.

Dos días después, la princesa había sanado y el rey, como señal de gratitud, compensó al prodigioso médico con oro y piedras preciosas.

El joven volvió a su pueblo, a casa de su madre, con todo aquel tesoro.

Allí, sin embargo, nadie quería creer en su fama.

-¿Qué ese pordiosero ha curado a la princesa? ¡Vaya médico! –decía la gente corroída por la envidia.

Todos pensaban que el pobre infeliz se había vuelto loco.

Uno de los habitantes, sin embargo, un mocetón sano y robusto, se metió en la cama fingiendo estar enfermo y al borde de la muerte. Mandó llamar al famoso médico.

Cuando el médico llegó, miró a su alrededor y vio a la muerte en la cabecera de la cama.

-No hay nada que hacer –dijo y regresó de inmediato a su casa.

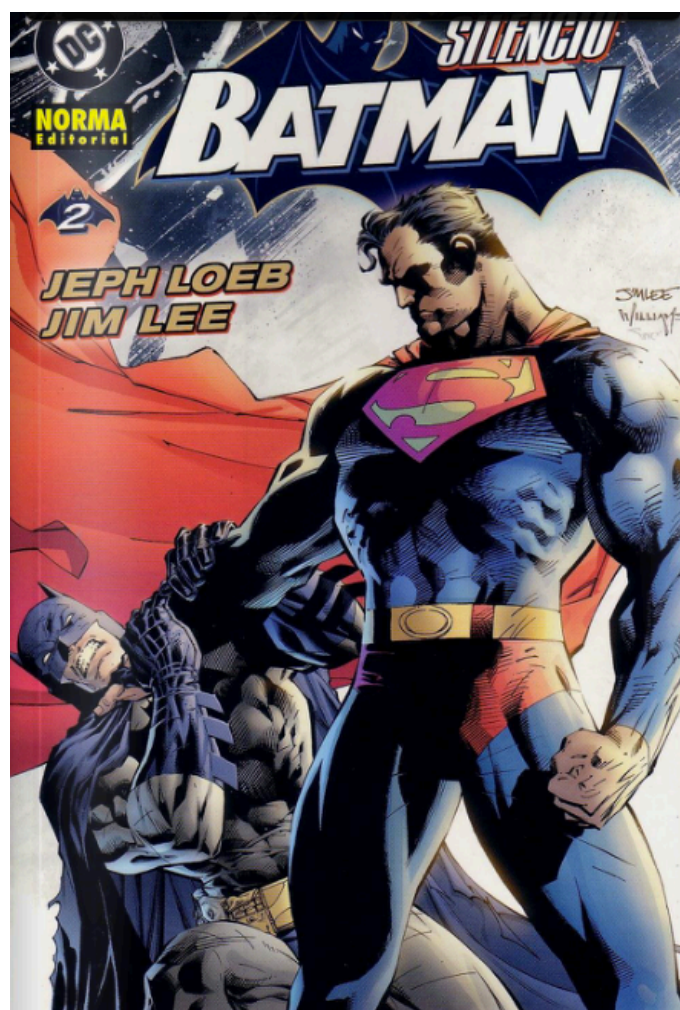
Aquellos fanfarrones, naturalmente, se echaron a reír. Pero la risa se convirtió muy pronto en llanto, porque el mocetón que se había fingido enfermo murió pocas horas después.

El médico, en cambio, vivió en paz hasta que la muerte se colocó en la cabecera de su cama.



ANEXO XVII

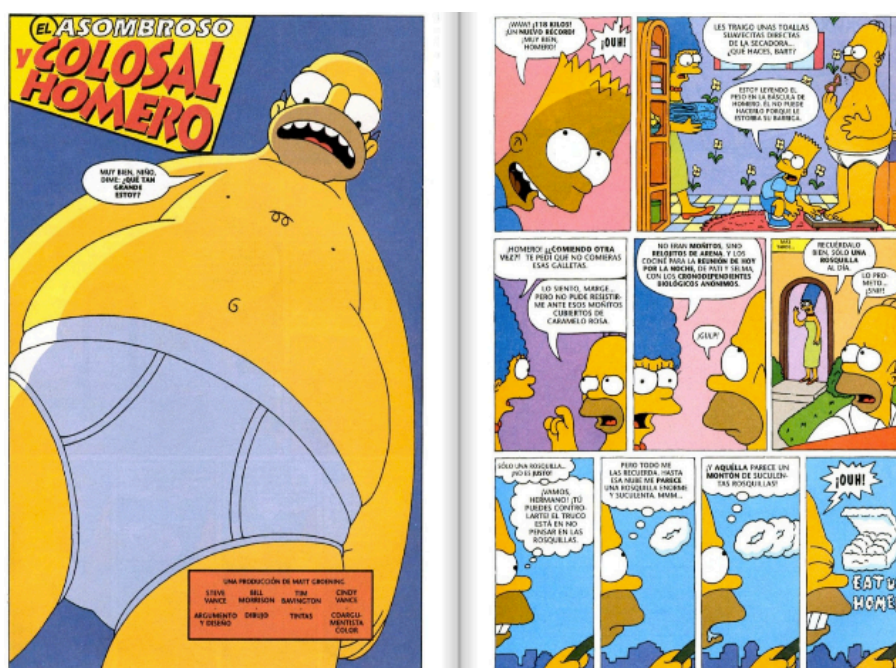
Cómic 1:



Propuestas para desarrollar la competencia escrita en alumnado con TDA y TDAH



Cómic 2:



Propuestas para desarrollar la competencia escrita en alumnado con TDA y TDAH



ANEXO XVIII

GUIÓN POEMA

1. TEMAS POSIBLES:

- a) La amistad b) La familia c) Los animales d) Los deportes e) otros

2. ORIENTACIONES:

- a) Pensad qué **tipo** de poema queréis hacer
- b) Pensad un **título** que exprese el contenido del poema
- c) Seleccionad o dibujad las **imágenes** que expresen el contenido del poema
- d) Haced el poema en **borrador**
- e) Elaborar el **poema final**.

ANEXO XIX

GUIÓN CUENTO

1. TEMAS POSIBLES:

- a) La amistad b) La familia c) Los animales d) Los deportes e) otros

2. ORIENTACIONES:

- f) Pensad **un título** que exprese el contenido del cuento
- g) Seleccionad o dibujad **las imágenes** que vais a incluir en el cuento
- h) Pensad en vuestros **personajes**
- i) incluid al menos **dos diálogos**
- j) Haced un **guión con las ideas** que vais a escribir
- k) Haced el cuento en **borrador**
- l) Elaborar el **cuento final**.

ANEXO XX

GUIÓN CÓMIC

1. TEMAS POSIBLES:

b) La amistad b) La familia c) Los animales d) Los deportes e) otros

2. ORIENTACIONES:

e) Pensad el **número de viñetas** que queréis realizar

f) Pensad **un título** que exprese el contenido del cómic

g) Seleccionad o dibujad las **imágenes** para realizar las escenas del cómic

h) Pensad en vuestros **personajes**

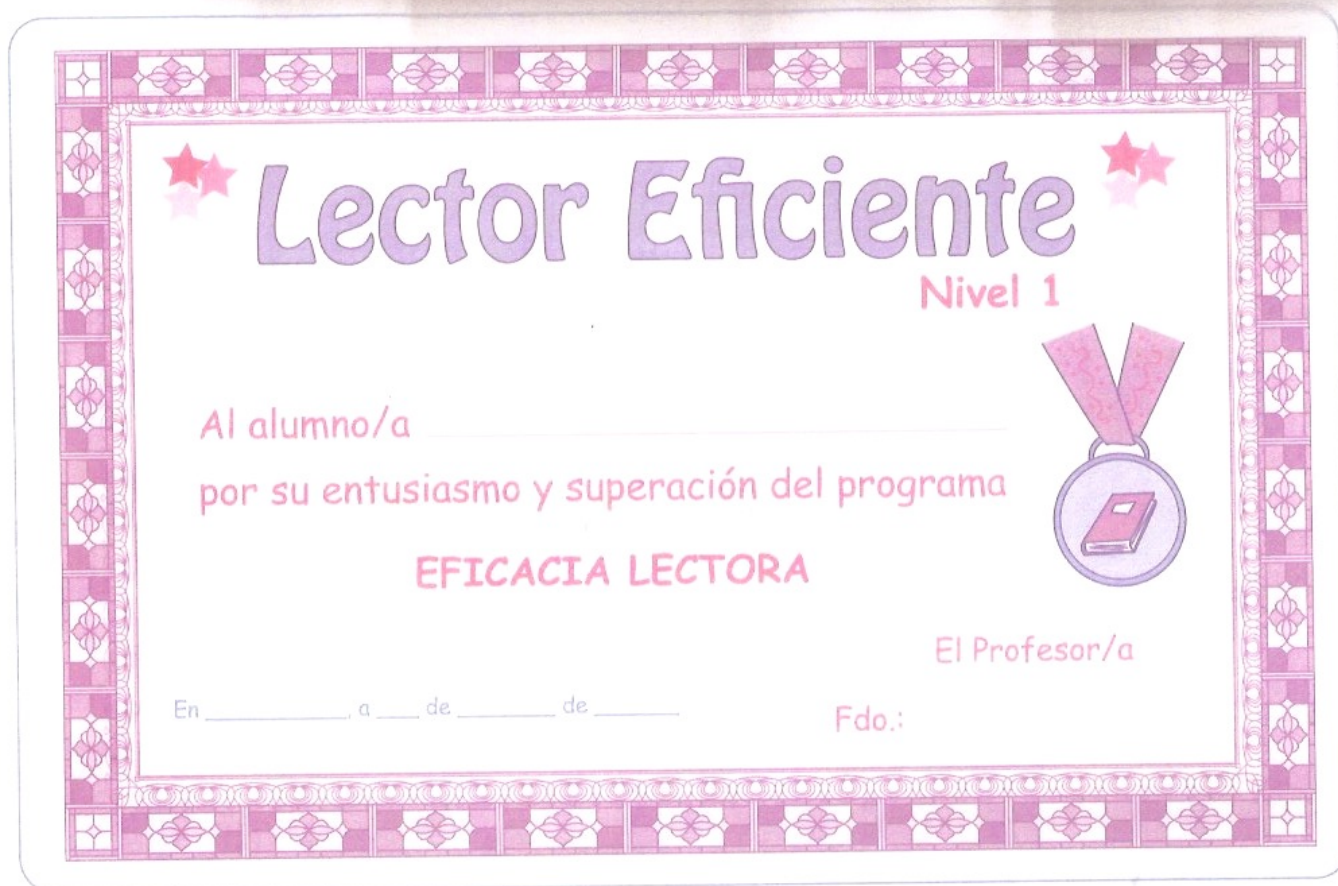
i) incluid al menos **dos tipos de bocadillo**

j) incluid al menos **dos onomatopeyas**

k) Haced el cómic **en borrador**

l) Elaborar el **cómic final**.

ANEXO XXI



Se concede este

Diploma

DE ESCRITOR COMPETENTE

A: _____

Por su esfuerzo y dedicación



En _____ a _____ de _____ de _____



www.famililaycole.com



ANEXO XXI

PARRILLA PARA LA CORRECCIÓN DE UN ESCRITO

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	TOTAL PUNTOS
10pnts	PLANIFICACIÓN	Lista de palabras (max. 2puntos) Ideas previas (max. 2puntos) Guión o esquema que ayude a la realización (max. 6 puntos) Intencionalidad (objetivos adecuados, ideas principales y secundarias) (max.4p) Tiene en cuenta al receptor (max. 2p) Registro apropiado (no aparecen ni vulgarismos ni tecnicismos fuera de lo requerido) (max. 2p) Se consigue la comunicación (max. 2p)										
10pnts	ADECUACIÓN	Sentido global (max.3p) Estructura del tipo de texto requerido (max. 2p) Organización del texto (párrafos que traten de distintos temas) (max.3p) Progresión temática (max. 2p)										
10pnts	COHERENCIA	Puntuación adecuada (al terminar una frase, no separar con una como el sujeto del predicado, etc.) (max.3p) Uso de los tiempos verbales adecuados (max.3p) Orden lógico de las palabras dentro de la frase (max. 2p) Uso adecuado de conectores, marcadores y referentes textuales. (max. 2p)										
10pnts	COHESIÓN	Contenido creativo (max. 2p) Vocabulario variado (uso de sinónimos/antónimos, campos semánticos, etc) (max.4p) Variedad sintáctica (max.4p)										
10pnts	RIQUEZA DE RECURSOS	Presentación (limpieza, márgenes a ambos lados, sangría al escribir, separación visible entre los párrafos) (max. 3p) Legibilidad de la letra (max. 3p) Ausencia de faltas ortográfica, léxicas y sintácticas. (max. 4p)										

RESULTADO FINAL SOBRE 60

RESULTADO FINAL SOBRE 100

RESULTADO FINAL SOBRE 10

ANEXO XXIII

CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN (CÓMIC)

6. ¿Qué sabes sobre los cómics? *Pues que hay onomatopéyas, acción, bocadillos y personajes*
7. ¿A qué te recuerdan los cómics? *Historias de aventuras*
8. ¿Qué es el cómic? Defínelo lo mejor posible. *Es como un cuento pero con bocadillos*
9. Los textos de los cómics se meten en... Elige los que sean correctos
a) Sándwiches b) Globos c) Bocadillos d) Cajas
10. En los cómics es habitual que el dibujante, para dar mayor énfasis a algunos sonidos, ponga a su lado su representación escrita, ¿cómo se llama ese recurso? *onomatopéya*
6. ¿Qué peculiaridad tiene el "rabillo" de un bocadillo cuando está queriendo expresar un pensamiento de un personaje? *Como de burbujas*
- a) Círculos b) Línea discontinua c) Es más pequeño d) Apunta a la cabeza y no a la boca

CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN (CÓMIC)

1. ¿Qué sabes sobre los cómics? *Que tienen dibujos.*
2. ¿A qué te recuerdan los cómics? *A nada.*
3. ¿Qué es el cómic? Defínelo lo mejor posible. *Una historia definida en dibujos y bocadillos.*
4. Los textos de los cómics se meten en... Elige los que sean correctos
a) Sándwiches b) Globos c) Bocadillos d) Cajas
5. En los cómics es habitual que el dibujante, para dar mayor énfasis a algunos sonidos, ponga a su lado su representación escrita, ¿cómo se llama ese recurso? *onomatopéya.*
6. ¿Qué peculiaridad tiene el "rabillo" de un bocadillo cuando está queriendo expresar un pensamiento de un personaje?
- a) Círculos b) Línea discontinua c) Es más pequeño d) Apunta a la cabeza y no a la boca

CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN (POEMAS)

1. ¿Qué es un poema? *Obras escritas en verso.*
2. ¿A qué otro tipo de texto que hemos trabajado se parece un poema? ¿por qué? *Al acróstico. Porque los dos tienen que rimar.*
3. ¿Son todos los poemas iguales? *No.*
4. ¿Qué ejemplos de poemas conoces? *Poemas de amor, poemas de alegría, poemas de tristeza.*
5. Rodea según corresponda:
 - a) Soy capaz de crear mi propio acróstico con mi nombre: Sí/No
 - b) Soy capaz de trabajar en grupo de forma adecuada con mis compañeros/as: Sí/No
 - c) Conozco información sobre poetas importantes: Sí/No
 - d) Entiendo lo que el poeta quiere expresar con su poema: Sí/No

CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN (POEMAS)

6. ¿Qué es un poema? *Es un conjunto de versos que forman un poema.*
7. ¿A qué otro tipo de texto que hemos trabajado se parece un poema? ¿por qué? *A un Acrostico. Porque los dos tienen versos.*
8. ¿Son todos los poemas iguales? *No*
9. ¿Qué ejemplos de poemas conoces? *Platano*
10. Rodea según corresponda:
 - e) Soy capaz de crear mi propio acróstico con mi nombre: Sí/No
 - f) Soy capaz de trabajar en grupo de forma adecuada con mis compañeros/as: Sí/No
 - g) Conozco información sobre poetas importantes: Sí/No
 - h) Entiendo lo que el poeta quiere expresar con su poema: Sí/No

CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN (CUENTO)

6. ¿Cuál es la estructura de los cuentos?
Inicio, nudo y desenlace.
7. ¿Cómo se les llama a los personajes principales de los cuentos?
Protagonistas.
8. ¿Cómo se llama cuando los personajes hablan en los cuentos?
Diálogo.
9. ¿Para qué sirve el título de un cuento?
Para saber de qué va el cuento.
10. Rodea lo que corresponda:
 - e) Soy capaz de entender la idea global de un cuento: ☒ Sí / ☐ No
 - f) Puedo inventar un final alternativo al que tiene ya un cuento: ☒ Sí / ☐ No
 - g) ¿Son importantes las ilustraciones en los cuentos?: ☒ Sí / ☐ No
 - h) Soy original cuando realizo un cuento: ☒ Sí / ☐ No

CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN (CUENTO)

1. ¿Cuál es la estructura de los cuentos? *Introducción, Nudo, Desenlace*
2. ¿Cómo se les llama a los personajes principales de los cuentos? *Protagonistas*
3. ¿Cómo se llama cuando los personajes hablan en los cuentos? *Diálogo*
4. ¿Para qué sirve el título de un cuento? *Para que nos enteremos del cuento*
5. Rodea lo que corresponda:
 - a) Soy capaz de entender la idea global de un cuento: ☒ Sí / ☐ No
 - b) Puedo inventar un final alternativo al que tiene ya un cuento: ☒ Sí / ☐ No
 - c) ¿Son importantes las ilustraciones en los cuentos?: ☒ Sí / ☐ No
 - d) Soy original cuando realizo un cuento: ☒ Sí / ☐ No

ANEXO XXIV

(No se había muerto)

Después de la carrera Caperucita se enfrentó al perro para ver
quien era más rápido. ¡Caperucita era muy trampa.
Allí hizo trampas. Le quitó la pista al perro para
que se durmiera. Capercita gana la carrera pero se sintió
culpable y le dejó ganar al perro. ¡Caperucita dejó de ser
malvada.

FIN



Caperucita monta un orfanato en Africa
y hay en el orfanato 20.000 personas y
sale en el periódico y su familia no se lo
pueden creer.

